



HELSINGIN YLIOPISTO

Lapsen vastuullistaminen päiväkodin perushoitotilanteissa

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Huhtikuu 2011
Hanna Pyöriä

Ohjaaja: Jyrki Reunamo

Pohjautuu Reunamon ym.
tutkimukseen (2010):
Children's Agentive Perception



Tiedekunta - Fakultet - Faculty		Laitos - Institution - Department	
Käyttäytymistieteellinen		Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author			
Pyöriä Hanna			
Työn nimi - Arbetets titel			
Lasten vastuullistaminen päiväkodin perushoitotilanteissa			
Title			
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma			
Oppiaine - Läroämne - Subject			
Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor		Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Pro gradu -tutkielma / Jyrki Reunamo		Huhtikuu 2011	69 + 4
Tiivistelmä - Referat - Abstract			
<p>Tutkimuksessa etsitään päiväkodin perushoitotilanteita rauhoittavia tekijöitä. Tutkimuksen tavoitteena on päivittää perushoitotilanteiden pedagogiikkaa ja lisätä siten yleistä hyvinvointia.</p> <p>Tutkimus perustuu Jyrki Reunamon (2007) lapsen hahmotuksen agenssin teoriaan ja hänen tutkimusryhmänsä, Keski-Uusimaalta ja Hämeenlinnasta vuonna 2010, keräämään laajaan aineistoon. Aineistoa on käsitelty tutkimuksessa monipuolisesti käyttäen sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. Tutkimusaineisto koostuu lastentarhanopettajien tekemistä oppimisympäristöarvioinneista, lasten havainnoinneista ja lasten haastatteluista.</p> <p>Tutkimus sopii hyvin jatkoksi viime aikoina ilmestyneille lapsen osallisuutta käsitteleville tutkimuksille (esimerkiksi VKK-metro 2010). Tutkimus rohkaisee päiväkodin ammattikasvattajia osallistamaan lapsia entistä enemmän perushoitotilanteissa määrittelemällä uuden vastuullistamisen käsitteen. Tutkimustulosten mukaan lasten vastuullistaminen rauhoittaa päiväkodin perushoitotilanteita. Tutkimus lisää tietoa erilaisten lasten hahmotuksen agenssista ja siinä pohditaan lapsen yksilöllistä vastuullistamista päiväkodin perushoitotilanteissa.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Educare, Hyvinvoiva lapsi, Lapsen hahmotuksen agenssi, Lasten oikeudet, Omatomisuus , Perushoitotilanne			
Keywords Accountably, Basic care situation, Children Agentive Perception, Children's Rights, Educare, Independent initiative, Wealthy Child			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited			
Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information Perustuu Jyrki Reunamon ym. tutkimushankkeeseen Children's Agentive Perception eli Orientaatioiden lähteillä.			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty		Laitos - Institution - Department	
Faculty of Behavioural Sciences		Department of Applied Sciences of Education	
Tekijä - Författare – Author			
Pyöriä Hanna			
Työn nimi - Arbetets title			
Children's Accountability in Daycare Center's Basic Care Situations			
Title			
Early Childhood Education			
Oppiaine - Läroämne – Subject			
Education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor		Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Pro gradu -tutkielma / Jyrki Reunamo		April 2011	69 + 4
Tiivistelmä - Referat – Abstract			
<p>The aim of this study was to investigate the kindergarten's basic care situations and to find the harmony conditions. Target of the study was to update the pedagogy of the basic care situation and to increase the common welfare.</p> <p>This study was based on the theory of Children's Agentive Perception (2007) by Jyrki Reunamo and his workgroup. The research material was collected from the Keski-Uusimaa and Hämeenlinna in year 2010. The material of the study has been used in many ways by using both quantitative and qualitative methods. The research material includes: learning environment evaluations made by kindergarten's teachers, children's observations and their interviews.</p> <p>This study suits well with the recent studies of children's participation (for example VKK-metro 2010). It encourage the professional workers in the kindergarten to participate children more than before in basic care situations define the new way for the children's accountability. Based on the study results the children's accountability will calm the basic care situations. This study will give more information about different children's agentive perception. It will reflect on children's individual accountability in kindergarten's basic care situations.</p>			
Avainsanat – Nyckelord Vastuullistaminen, Perushoitotilanne, Lapsen hahmotuksen agenssi, Lasten oikeudet, Educare, Omatoimisuus, Hyvinvoiva lapsi			
Keywords Accountability, Basic care situation, Children's Agentive Perception, Children's Rights, Educare, Independent initiative, Wealthy Child			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited			
Library of the Faculty of Education			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information Based on Jyrki Reunamo's etc. research of Children's Agentive Perception.			

Sisällys

1 JOHDANTO	6
2 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA –MENETELMÄT	7
2.1 Aineiston keruu	8
2.2 Tutkimustriangulaatio	10
2.2.1 Havainnointiaineiston analysointi	10
2.2.2 Oppimisympäristön arviointiaineiston analysointi	11
2.2.3 Lasten haastatteluaineiston analysointi	14
2.2.3.1 Aineistolähtöinen analyysi (Grounded Theory)	15
2.2.3.2 Analyysi oman vastuullistamisen teorian pohjalta.....	15
2.2.3.3 Analyysi lapsen hahmotuksen agenssin teorian pohjalta (Reunamo)	16
2.3 Johtopäätösten tekeminen	17
3 LUOTETTAVUUSTARKASTELUA	17
3.1 Kvantitatiivisen tutkimusosuuden reliabiliteetti ja validiteetti	19
3.2 Kvalitatiivisen tutkimusosuuden reliabiliteetti ja validiteetti	21
3.3 Tutkimustriangulaation luotettavuus	23
4 HYVINVOIVA LAPSI	24
4.1 Educare	27
4.2 Lasten oikeudet	29
5 PERUSHOITO PÄIVÄKODISSA	31
5.1 Omatoimiset lapset	33
5.2 Kiireiset kasvattajat	36
6 VASTUULLISTAMINEN RAUHOITTAÄ PERUSHOITOTILANTEITA	37
6.1 Vastuuta arjen sujuvuudesta	42
6.2 Ideointivastuuta	43

6.3 Vastuuta toisista	45
7 LASTEN ORIENTOITUMINEN LEIKIN KESKEYTTÄMISTILANTEESSA	45
7.1 Lasten haastatteluvastausten aineistolähtöinen analyysi	46
7.2 Lasten ajatuksia vastuusta	50
8 LAPSEN HAHMOTUKSEN AGENSSI	53
8.1 Lasten erilaiset orientaatiot leikin keskeyttämistilanteessa	56
8.1.1 Mukautuvan lapsen orientoituminen	56
8.1.2 Sopeutuvan lapsen orientoituminen	57
8.1.3 Dominoivan lapsen orientoituminen	58
8.1.4 Vetäytyvän lapsen orientoituminen	59
8.2 Lapsen hahmotuksen agenssi perushoitotilanteessa	60
9 YKSIÖLLINEN VASTUULLISTAMINEN PEDAGOGISENA HAASTEENA PERUSHOITOTILANTEESSA	61
10 LOPPUSANAT	63
LÄHDELUETTELO	66
LIITTEET	
Liite 1.LI-SYC-mittari	
Liite 2. Havainnointilomake ja käyttöohje	
Liite 3. Oppimisympäristön arviointilomake	
Liite 4. Tutkimuksessa käytetty haastattelukysymys	
TAULUKOT	
Taulukko 1. Vastuullistamisen summamuuttuja	
Taulukko 2. Shierin lapsen osallisuuden tasomalli	
Taulukko 3. Lastenkokouksen säännöt	
KUVIOT	
Kuvio 1. Vastuullistaminen rauhoittaa perushoitotilanteita	

1 Johdanto

”Lapsen kasvu vapauteen on hidasta ja se on mahdollista vain, jos lapsi saa samanaikaisesti sekä olla riippuvainen että itsenäistyä.”

Tuula Tamminen

Päiväkodin arki voi olla stressaavaa ja rauhatonta, mikäli perushoitotilanteiden suunnitteluun ja kehittämiseen ei ole panostettu riittävästi. Päivittäistä melua ja hälinää syntyy erityisesti siirtymätilanteissa, esimerkiksi silloin, kun lapsia valmistellaan ulkoilemaan. Jatkuva melu ja kiireen tuntu kuormittavat sekä lapsen että aikuisen elimistöä ja mieltä. Toisaalta juuri perushoitotilanteisiin kuuluvat kosketus ja syli ovat terveys- ja hyvinvointitoimittaja Raija Kivisen mukaan parhaita stressilääkkeitä. (Lastentarha 1/11, 26) Onnistuneessa perushoitotilanteessa tulisikin olla aikaa ja rauhaa turvata lapsen hyvinvointia, kasvua ja oppimista. Tässä pro gradu-tutkimuksessa etsin tekijöitä, jotka rauhoittavat perushoitotilanteita ja päivitän perushoidon pedagogiikkaa.

Nykyaikaisessa varhaiskasvatuksessa lasta ei tulisi nähdä hoidon passiivisena vastaanottajana eikä reippaana lapsena, joka toteuttaa omatoimisesti aikuisen toivomuksia. Lapsella on oikeus oppia itseohjautuvaksi myös perushoitotilanteissa. Perushoidon pedagogiikka toteutuu kasvattajan toiminnassa ja valinnoissa sekä koko päiväkotiyhteisön käytännöissä, joilla pyritään asetettuihin tavoitteisiin. Sen ytimenä ovat vuorovaikutussuhteet, joissa lasten orientoituminen tilanteisiin muodostaa keskeisen aineksen. Arja Lundan (2009) väitöstutkimuksen mukaan päiväkodin haasteellisissa vuorovaikutustilanteissa tarvitaan sensitiivisyyttä ja ristiriidan ymmärtämisen taitoja. Tämä pro gradu-tutkimus lisää tietoa lasten orientoitumisesta ja orientoitumisen vaikutuksesta tilanteiden muotoutumiseen. Tieto helpottaa myönteisten toimintavaihtoehtojen löytämistä dialogissa lapsen kanssa haasteellisissa tilanteissa.

Varhaispedagogiikassa painotetaan yhä enemmän YK:n ihmisoikeuksien julistusta (1989), jonka mukaan lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja vaikuttaa omaan toimintaansa päiväkodissa. Lapsen itsemääräämisoikeudella ja oman valinnan vapauden korostamisella on kuitenkin kääntöpuolensa; ihmisen yhteisöllinen perusolemus voi hämärtyä ja näin individuaalisuus lisääntyä (Kallio ym. (toim.) 2010, 133). Opettaja-lehden (5.11.2010) mukaan lasten lisääntynyt itsekkyyks lisää melua. Oikeuksien tulisikin kulkea aina ”käsi kädessä” velvollisuuksien kanssa. Vastuuta on lähestytty, tutkittu ja määritelty tähän asti pitkälti aikuisen näkökulmasta (Kallio ym. (toim.) 2010, 89). Tässä pro gradu-tutkielmassa paneudun lasten käsityksiin vastuusta päiväkotiyhteisössä.

Tutkimuksen taustalla on ajatuksen kulku, jonka mukaan lapsen kuuleminen on ensiaskelel kohti osallisuutta. Lapsen vastuullistaminen mahdollistuu vasta silloin, kun lasten osallistaminen on jo osa päiväkodin normaalia arkea.

Kuuleminen → Osallisuus → **Vastuullistaminen**

Opinnäytetyö perustuu Jyrki Reunamon ym. tutkimushankkeessa Orientaatioiden lähteillä eli Children’s Agentive Perceptions koottuun aineistoon ja teoriaan.

2 Tutkimuskysymykset ja –menetelmät

Pro gradu-tutkimuksen lähtökohtana oli löytää päiväkodin perushoitotilanteita rauhoittavia tekijöitä. Tutkin perushoitotilanteita yleensä ja erityisesti lasten näkemyksiä siitä, kun aikuinen keskeyttää leikin. Vastuullistaminen (luku 6) nousi teemaksi aineistolähtöisesti, kun etsin perushoitotilanteita rauhoittavia oppimisympäristötekijöitä. Reunamon (2007) teorian mukaan lasten näkemyksillä on vaikutusta toiminnan muotoutumiseen, joten oli oleellista tutkia lasten

vastuukäsityksiä ja erilaisten lasten agenssia perushoitotilanteissa. Lastentarhanopettajana katsoin tarpeelliseksi liittää tutkimukseen vielä pedagogista pohdintaa lapsen yksilöllisestä vastuullistamisesta. Etsin pro gradu-tutkimuksessani siis vastauksia kuuteen tutkimuskysymykseen.

1. Millaisia ovat päiväkodin perushoitotilanteet?
2. Mitkä tekijät päiväkodin oppimisympäristössä rauhoittavat perushoitotilanteita?
3. Miten lapsi orientoituu tilanteessa, jossa aikuinen keskeyttää leikin?
4. Millaisia käsityksiä päiväkodin lapsilla on vastuusta?
5. Millainen on erilaisten lasten hahmotuksen agenssi päiväkodin perushoitotilanteessa?
6. Miten erilaisia lapsia tulisi vastuullistaa perushoitotilanteissa?

2.1 Aineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin Keski-Uusimaalta ja Hämeenlinnasta. Aineiston keruu aloitettiin tammikuussa 2010 ja aineisto oli koossa kesäkuussa 2010. Päiväkotien kaikilta lapsilta kysyttiin lupa osallistua tutkimukseen. Lapsia oli 868, joista tutkimusluvan sai 816 lasta. Päiväkodin ammattiryhmistä tutkimukseen osallistuivat vain lastentarhanopettajat, lisäksi mukana olivat perhepäivähoitajat. Otin mukaan omaan pro gradu-tutkimukseeni vain päiväkodeissa kerättyä aineistoa. Tutkimusaineistoon kuului lasten havainnoiteja, lastentarhanopettajien tekemiä oppimisympäristö-arvioiteja ja lasten haastatteluja. Tässä tutkimuksessa on käytetty näitä kaikkia aineistoja perushoidon osalta. Jyrki Reunamo koulutti tutkimuksessa mukana olleet lastentarhanopettajat, jotta käytössä olleet lomakkeet ymmärrettiin mahdollisimman samalla tavalla. Koulutus kesti 4 x 2 tuntia. Osallistuin näihin koulutuksiin, mikä auttoi minua ymmärtämään käytännössä aineiston keräämistä. Tutustuin tutkimusprosessiin pro gradu-opintoryhmässä lukuvuonna 2009 – 2010 ja osallistuin aineiston puhtaaksikirjoittamiseen ja tallentamiseen.

Havainnoinnissa käytettiin systemaattista otantaa ja LIS-YC-mittaria (liite 1). Havainnointiaineisto sisältää 18 976 havaintoa 3-6-vuotiaista lapsista ja heitä hoitaneista aikuisista. Lapsille tuntematon havainnoitsija tuli päiväkotiryhmään ryhmään kello kahdeksan ja kahdentoista välisenä aikana. Havainnoitsija pyrki olemaan huomaamaton sivusta seuraaja. Päivän ohjelmasta ei tiedotettu etukäteen, eikä sitä muutettu sen vuoksi, että havainnoitsija tuli paikalle. Havainnoitaville asioille annettiin numeerinen vastine, jotta tuloksia voitiin analysoida määrällisesti. Jokaista lasta havainnoitiin noin viiden minuutin jaksoissa, josta varsinaista havainnointia oli minuutti. Muu aika käytettiin lapsen löytämiseen ja hänen tilanteensa hahmottamiseen sekä tulosten kirjaamiseen. Jokaista lasta havainnoitiin noin kolme kertaa päivän aikana ja havainnointipäiviä kertyi yhtä lasta kohden noin seitsemän. Havainnointilomake on liitteenä (liite 2).

Oppimisympäristön arviointilomake (liite 3) koostuu 57:stä väittämästä. Lastentarhanopettajat arvioivat väittämiä omien kokemusien perusteella asteikolla yhdestä (ei kuvaa lainkaan) viiteen (kuvaa erittäin hyvin). Näin vastauksia voitiin analysoida määrällisesti.

Lasten haastattelut toteutettiin siten, että haastattelijana toimi lapsen oma lastentarhanopettaja, jotta jännittäminen ei vaikuttaisi lasten vastaamiseen. Koulutettu haastattelija vältti arvottamasta lasten vastauksia mitenkään, ettei lapsi alkaisi vastaamaan opettajan toivomalla tavalla. Lapsi motivoitiin vastaamaan kertomalla, että kirjasta puuttuu teksti ja lapsi saisi nyt auttaa. Kysymyksiä oli 19 kappaletta, joista valikoin tutkimukseeni yhden. (Liite 4) Jokaiseen kysymykseen liittyi selkeä kuva. Lapselle kerrottiin, että hän on itse kuvassa ja kysyttiin, mitä hän tekisi kyseisessä tilanteessa. Haastattelija kirjasi lapsen ensimmäisen vastauksen ylös sellaisenaan.

2.2 Tutkimustriangulaatio

Saadakseni kattavamman kuvan perushoitotilanteista ja niihin vaikuttavista ympäristötekijöistä sekä lapsen kokemusmaailmasta tilanteessa päädyin pro gradu-tutkimuksessani aineisto- ja menetelmätriangulaatioon. Käytän taustateorianani Reunamon (2007) lapsen agenssin teoriaa, mutta kyse on myös teoriatriangulaatiosta, koska luon kvantitatiivisten tutkimustuloksieni pohjalta myös oman lapsen vastuullistamisen teorian. Lasten haastatteluvastauksia analysoin sekä aineistolähtöisesti että kummankin teorian pohjalta. Aineisto koostuu perushoitotilanteiden havainnointiaineistosta, lastentarhanopettajien tekemistä oppimisympäristöarvioinneista perushoidon osalta sekä lasten haastatteluista koskien tilannetta, jossa aikuinen keskeyttää lapsen leikin. Tutkimuksen runko perustuu kvantitatiivisiin tutkimustuloksiin ja kvalitatiivisilla tuloksilla pyrin aiheen syvempään ymmärtämiseen lasten näkökulmasta (Eskola, J & Suoranta, J. 1998, 69 – 73). Kvantitatiivisen aineiston analyysi on tehty SPSS-tietokoneohjelmaa käyttäen ja kvalitatiivisen aineiston analysoimisessa olen hyödyntänyt Excel-tietokoneohjelmaa.

2.2.1 Havainnointiaineiston analysointi

Saadakseni tietoa päiväkodin perushoitotilanteista taustaksi tutkimukselleni ja tiivistääkseni laajan aineiston helpommin ymmärrettävään muotoon, selvitin perushoidon eri toimintojen prosenttiosuuksia havainnointiaineiston avulla. Näin sain myös vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni; millaisia ovat päiväkodin perushoitotilanteet? Analysoin vain päiväkodissa tapahtuneita asioita ja aamupäivän hetken, jolloin yleensä mennään ulos. Perushoito oli merkitty aineistoon omalla numerolla, joten se oli helppo erottaa muusta toiminnasta. Käytin havainnointiaineistoa myös toisen kerran tehdessäni johtopäätöksiä lasten orientaatioiden vaikutuksesta perushoitotilanteiden muotoutumiselle. Silloin laskin korrelaatioita lapsen orientaation ja eri toimintojen välille perushoitotilanteissa.

2.2.2 Oppimisympäristön arviointiaineiston analysointi

Toisessa tutkimuskysymyksessäni halusin selvittää, millainen oppimisympäristö rauhoittaa perushoitotilanteita. Laskin korrelaatioita yksittäisten oppimisympäristötekijöiden ja rauhallisten perushoitotilanteiden välille ja havaitsin, että aitoja, tilastollisesti merkitseviä korrelaatioita löytyy paljon. Laajan aineiston tiivistämisessä pääkomponenttianalyysi (PCA) on toimiva, silloin kun muuttujien välillä on aitoja korrelaatioita. KMO ja Bartlettin sväärisyystesti osoittivat, että korrelaatiomatriisi oli sovelias pääkomponenttianalyysin tekoon. Arvon olisi hyvä olla vähintään .60 ja sain arvoksi .80. (Metsämuuronen 2009, 652 – 656)

Varimax-rotatiossa maksimoidaan kullekin faktorille tulevien latausten varianssi. Varimax metodilla rotatoidusta pääkomponenttianalyysistä löysin neljä komponenttia: eheyttävä opetus, lasten ideoiminen, arjen sujuminen ja keskusteleminen lapsen henkisestä kehitymisestä. Pääkomponentin hyvyttä voidaan arvioida joko sisällöllisesti tai muuttujien latausten perusteella. Latausten perusteella laskettua komponenttien hyvyyden mittaa kutsutaan ominaisarvoksi. Perinteisesti ominaisarvon on hyvä olla vähintään yksi. Kaikkien komponenttien ominaisarvot olivat hyvät. Kommunaliteetti on eri pääkomponenteille tulevien yksittäisten muuttujien latausten neliöiden summa. Mitä voimakkaammin muuttuja latautuu jollekulle pääkomponenteista, sitä lähemmäksi arvoa 1 kommunaliteetti tulee. Kaikilla komponenteilla oli myös hyvä kommunaliteetti. (Metsämuuronen 2009, 668 – 669) Hylkäsin kuitenkin eheyttävän opetuksen ja keskustelemisen lapsen henkisestä kehitymisestä, koska ne eivät korreloineet riittävästi rauhallisten perushoitotilanteiden kanssa.

Muodostin jäljelle jääneistä komponenteista summamuuttujan, jolle annoin nimeksi vastuullistaminen. Jaoin summamuuttujan kahteen osaan, joista toisen nimesin ”ideointivastuuta” ja toisen ”Vastuuta arjen sujumisesta”. Varmistin summamuuttujien toimivuuden laskemalla niiden tekijöiden välisen Cronbachin alfan. Hyväksi arvoksi voidaan katsoa .60. (Metsämuuronen 2009, 544 – 549) Summamuuttujan ”Ideointivastuuta” arvoksi sain .85 ja ”Vastuuta arjen

sujumisesta” arvoksi sain .60. Koko vastuuttamisen Cronbachin alfan arvoksi tuli .57, mikä ei ole ihan riittävä ollakseen täysin reliaabeli. Lisäsin siihen muuttujan, jonka mukaan lasten välillä vallitsee vahva yhteenkuuluvuuden tunne ja ryhmässä panostetaan toisten huomioimiseen. Nimesin summamuuttujan nimellä ”Vastuuta toisista”. Siten sain koko summamuuttujan ”Vastuullistaminen” Cronbachin alfaksi .61, mikä on laskennallisesti täysin reliaabeli. Sisällöllisestikin asiat liittyvät hyvin yhteen. Määrittelemäni vastuullistaminen korreloi rauhallisten perushoito-, siirtymis- ja pukemistilanteiden kanssa tilastollisesti erittäin merkitsevästi .310. Tulokset osoittavat, että lasten vastuukasvatuksella on myönteinen vaikutus päiväkodin perushoitotilanteisiin. (Taulukko 1.)

TAULUKKO 1. Vastuullistamisen summamuuttuja

1. Vastuuta arjen sujuvuudesta

- *Lapset noudattavat sääntöjä ilman aikuisen jatkuvaa valvontaa*

Korrelaatio rauhallisen perushoidon kanssa on tilastollisesti erittäin merkitsevä .726

- *Lapset ottavat vastuuta omista arkirutiineistaan*

Summamuuttujan osan nimeltä "Vastuu arjen sujuvuudesta" korrelaatio rauhallisen perushoidon kanssa on tilastollisesti erittäin merkitsevä .209 ja sen Cronbachin arvo on riittävä .60

2. Ideointivastuuta

- *Erilaiset projektit ja teemat on suunniteltu yhdessä lasten kanssa*

Korrelaatio rauhallisen perushoidon kanssa on tilastollisesti erittäin merkitsevä .726

- *Lapset keksivät erilaisia aktiviteetteja.*

Korrelaatio rauhallisen perushoidon kanssa on tilastollisesti erittäin merkitsevä .700.

Summamuuttujan osan nimeltä "Ideointivastuuta" korrelaatio rauhallisen perushoidon kanssa on tilastollisesti erittäin merkitsevä .173 ja Cronbachin alfa on .85 eli muuttujan arvot ovat keskenään hyvin reliaabeleita.

3. Vastuuta toisista

- *Lasten kesken vallitsee voimakas yhteenkuuluvaisuuden tunne ja he huomioivat toisiansa positiivisella tavalla*

Korrelaatio rauhallisen perushoidon kanssa on tilastollisesti erittäin merkitsevä .353

2.2.3 Lasten haastatteluaineiston analysointi

Saatuani selville, että lapsen vastuullistaminen pukemistilanteessa rauhoittaa perushoitotilanteita, halusin tietää, miten lapset yleensä orientoituvat tilanteeseen. Se oli kolmas tutkimuskysymykseni. Lasten haastattelu voi antaa enemmän tietoa lapsen sisäisestä maailmasta sekä hänen perusteistaan tekemisilleen ja toiveilleen ja siten voidaan päästä lähemmäksi hänen käsityksiään ja mieltymyksiään (Hirsjärvi & Hurme 2001, 199). Lasten haastatteluaineistosta löytyi 408 kappaletta 3 – 6 vuotiaiden lasten vastauksia kysymykseen: ”Aikuinen tulee keskeyttämään sinun leikkisi, mitä teet? Pukemistilanne käynnistyy usein siitä, kun aikuinen tulee keskeyttämään lasten leikit, joten tein vastauksille sisällönanalyysin. Sisällönanalyysissä pyritään kuvailemaan aineistoa sanallisesti ja tekemään siitä omia tulkintoja ja loogisia päätelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Saadakseni selville, millä mielellä lapset siirtyvät perushoitotilanteeseen analysoin vastaukset kolmeen kertaan käyttäen kolmea erilaista tapaa. Laadullinen tutkimusprosessi perustuu pitkälti tutkijan omaan intuitioon, yhdistämis- ja luokittamisvalmiuksiin sekä tutkimuksellisen mielikuvituksen käyttöön. (Metsämuuronen 2009, 214, Eskola & Suoranta 1998, 146). Teemoittelu on Tuomen ja Sarajärven (2009, 93) mukaan aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan. Analyysissä siis aineisto puretaan ja kootaan uudestaan teoreettisten näkökulmien ja valittujen käsitteiden avulla siten, että lopulta voidaan vastata tutkimuskysymyksiin. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 166) Otsikoin löytämäni teemat ja kirjoitin jokaisen vastauksen kohdalle ajatukset, jotka liittyivät kyseiseen teemaan. Teemat, jotka eivät herättäneet ajatuksia jätin pois. Yhdistelin samantyyppisiä teemoja. Laskin kaikista teemoista mainintojen lukumäärän. Näin tärkeäksi analysoida teemoja, jotka toistuivat usein, mutta etsin myös poikkeamia ja erikoisia vastauksia. Peilasin näitä yleisiä ja harvinaisia teemoja keskenään. Pyrin analysoimaan vastauksia kahdella tavalla, toisaalta avoimin mielin ja suoraviivaisesti, toisaalta hyödyntäen päiväkotikulttuurin ja lasten ajatusmaailman tuntemustani.

2.2.3.1 Aineistolähtöinen analyysi (Grounded Theory)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä yksilöllisten kokemusten avulla. Aloitin analyysin tiivistämisen lukemalla lasten vastauksia moneen kertaan ja kvantifioimalla yleisimmin esiintyviä sanoja ja ajatuksia saadakseni selkeämmän kokonaiskuvan aineistosta. Lasten orientoitumisesta tässä tilanteesta ei ole tietääkseni olemassa aikaisempaa teoriaa. (Eskola & Suoranta 1998, 141, 146, Metsämuuronen 2009, 230).

Siivoaminen oli vastauksissa eniten käytetty sana, jota aloin pohtimaan syvällisemmin. Kiinnostuin lisäksi aikuisen vastustamisen tavoista ja toisaalta ehdottomasta kuuliaisuudesta, joka tuli esiin joissakin vastauksissa. Monissa vastauksissa puhuttiin miettimisestä ja rauhoittumisesta, joten siitä tuli yksi teema. Kokemuksestani tiesin, että miettiminen saattaa olla päiväkodissa rangaistus. Siksi halusin tutkia rangaistus-asiaa tarkemmin ja tein siitä yhden teeman. Näin sain 5 teemaa aineistopohjaista analyysia varten. Analyysissani olen pyrkinyt menemään ikään kuin lapsen ”saappaisiin” ja elää tämän kokemuksen sisältäpäin. Tarkoituksena oli kuvata mahdollisimman paljon niitä merkityksiä, joita lapsi antoi leikin keskeyttämistilanteelle omasta sisäisestä todellisuudestaan käsin.

2.2.3.2 Analyysi oman vastuullistamisen teorian pohjalta

Pietikäisen ja Mäntysen (2009, 167) mukaan aineiston sisällön ja piirteiden osia voi vertailla ja tarkastella tutkimuskysymyksen mukaan ja etsiä niistä säännönmukaisuuksia ja ristiriitaisuuksia. Lasten vastuullistaminen rauhoittaa perushoitotilanteita, joten halusin tietää tarkemmin, millaisia käsityksiä lapsilla on vastuusta. Tämä oli neljäs tutkimuskysymykseni. Käytin teoriapohjana omaa summamuuttujaani vastuullistamista. Pyrin näin saamaan tukea kvantitatiivisille

tuloksilleni. Aloitin etsimällä tietoa kirjallisuudesta. Vastuullistamista on varhaiskasvatuksessa käsitelty vähän, joten etsin tietoa monilla läheisesti aiheeseen liittyvillä sanoilla mm. valtaistaminen, empowerment ja osallisuus. Olin kiinnostunut siitä, millä tavalla ja missä määrin lapset kantavat vastuuta tilanteessa, jossa aikuinen keskeyttää leikin. Olin kiinnostunut myös siitä, miten tietoisia lapset itse ovat vaikutusmahdollisuuksistaan tilanteessa.

Teoriani mukaisesti tutkin erityisesti lasten ideointi vastuuta, vastuun ottoa arjen sujumisesta ja vastuuta toisista. Ideointiin liittyen tutkin esiintykö vastauksissa mainintoja päiväkodissa meneillään olevista projekteista ja teemoista sekä aktiviteetteja lapset itse keksivät tilanteessa. Arjen sujumiseen liittyen tutkin sääntöjen noudattamista ja vastuun ottoa omien arkirutiinien suorittamisesta. Vastuuta toisista tutkin siitä näkökulmasta, miten lapset huomioivat toisiansa ja pitivät yllä positiivista yhteishenkeä.

2.2.3.3 Analyysi lapsen hahmotuksen agenssin teorian pohjalta (Reunamo)

Saadakseni syvällisempää tietoa lasten orientoitumisesta leikin keskeyttämistilanteessa nojauduin kolmannella analyysikerralla Reunamon hahmotuksen agenssin (2007) teoriaan ja pohdin, miten erilaiset lapset vastaavat kyseisessä tilanteessa. Reunamo yhdessä maisteriharjoittelijansa Outi Tirkkosen kanssa olivat luokitelleet vastaukset valmiiksi viiteen luokkaan Reunamon teorian mukaisesti. Luokassa yksi olivat ne vastaukset, joissa lapsi oli vastannut mukautuvasti orientoituen tilanteeseen. Luokassa kaksi lapsi oli vastannut sopeutuvasti orientoituen. Numero kolme kuvasti dominoivia vastauksia ja numero neljä vetäytyviä vastauksia. Viidennessä luokassa lapsi vastasi, ettei tiedä tai kysymys on liian vaikea tms. Viidennessä luokassa on myös kokonaan syystä tai toisesta vastaamatta jääneet. On oletettavaa, että luokassa 5 kaikki lapset eivät ole ymmärtäneet kysymystä tai osanneet pukea vastaustaan sanalliseen muotoon.

Joukossa on luultavasti myös lapsia, jotka ovat halunneet vetäytyä tilanteesta vastaamalla: ”*en tiedä*”. Jätin numerolla 5 luokitellut vastaukset pois tästä kolmannesta analyysistä, koska halusin pohtia nimenomaan erilaisten lasten tapaa suhtautua kyseiseen muutostilanteeseen.

2.3 Johtopäätösten tekeminen

Viidennessä tutkimuskysymyksessä halusin tietää, millainen on lapsen hahmotuksen agenssi perushoitotilanteessa. Reunamo (2010) oli koonnut eri tavoilla orientoituneet lapset valmiiksi summamuuttujiksi aineistoon. Laskin korrelaatioita eri toimintojen ja lasten orientaatiotapojen välille perushoitotilanteessa tehden niistä johtopäätöksiä.

Lopuksi kokosin tutkimusaineistosta ja kirjallisuudesta saamani tiedon ja siirsin Syrjäläisen (1994, 90) ohjeiden mukaisesti saamani tulokset laajempaan tarkastelukehikkoon. Tein omia johtopäätöksiä kaiken hankkimani uuden tiedon, aineistoesimerkkien ja Reunamon (2007) teorian pohjalta. Minulla oli tietoa perushoitotilanteista ja tutkimustulos, jonka mukaan lapsia vastuullistava toimintakulttuuri rauhoittaa perushoitotilanteita. Minulla oli myös tietoa siitä, miten lapset reagoivat leikin keskeyttämistilanteessa. Olin tutkinut myös lasten käsityksiä vastuusta kyseisessä tilanteessa. Tulkitsin tulosten perusteella, miten lapsen agenssi voitaisiin ottaa tietoisemmin huomioon ja osaksi perushoidon pedagogiikkaa. Lapset vaikuttavat paljon perushoitotilanteiden muotoutumiseen, mikä saattaa luoda levottomuutta, ellei lapsia vastuullisteta lapsilähtöisesti. Näin löysin vastauksia kuudenteen tutkimuskysymykseeni.

3 Luotettavuustarkastelua

Olen ottanut pro gradu-tutkimusta tehdessäni tietoisesti riskin ja yhdistänyt erilaisia menetelmiä ja –aineistoja saadakseni esille uusia näkökulmia. Kokemattoman

tutkijan tekemänä tämä saattaa vähentää tutkimuksen luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 1998, 223) Toisaalta se kuitenkin parantaa tutkimuksen kriteerivalidiutta.

Ilman kytkentöä käytäntöön kasvatustieteellisestä teoriasta näyttäisi olevan vain vähän hyötyä. Käytäntöön liittyvänä se taas on vaarassa menettää uskottavuutensa tieteellisenä teoriana. (Hytönen 2007, 12) Kauan kasvatustyötä päiväkodissa tehneenä lastentarhanopettajana halusin tutkimukseni kuitenkin liittyvän käytäntöön. Tutkimus on sisällöllisesti validi, jos keskeiset käsitteet on johdettu teoriasta (Metsämuuronen 2009, 74 – 75). Tämän tutkimuksen keskeisin käsite lapsen vastuullistaminen on johdettu Reunamon (2007) lapsen agenssin käsitteestä. Koska lapset vaikuttavat jatkuvasti tilanteiden muotoutumiseen, olisi hyvä jos se tapahtuisi yhteisymmärryksessä kasvattajien kanssa ja kaikkia hyödyttävällä tavalla. Pro gradu-tutkimukseni muita keskeisiä käsitteitä ovat tutkimustriangulaatio (luku 2.2), hyvinvoiva lapsi (luku 4), educare (luku 4.1), lasten oikeudet (luku 4.2), perushoito (luku 5), omatoiminen lapsi (5.1), lapsen vastuullistaminen (luku 6) ja lapsen hahmotuksen agenssi (luku 8). Tutkimus on helpompi ymmärtää, mikäli lapsen osallisuuden ja toimijuuden käsitteet ovat lukijalle entuudestaan tuttuja.

Tutkimusaineisto on laaja ja olen käsitellyt sitä monipuolisesti, minkä perusteella voitaisiin olettaa, että tutkimustuloksia voitaisiin yleistää ainakin suomalaisiin lapsiin ja päiväkoteihin. Toisaalta kaikki tutkimukseen osallistuneet päiväkodit sijaitsivat Keski-Uusimaalla ja Hämeenlinnassa, mikä saattaa heikentää populaatiovaliditeettia. Tulokset eivät ole suoraan siirrettävissä lasten muihin kasvuympäristöihin, kuten kotiin ja perhepäivähoitoon, koska päiväkotiyhteisössä lapsen ajatteluun vaikuttavat yhteisesti sovitut ja tiedostamattomat päiväkotikulttuuriin liittyvät säännöt ja tottumukset. Tutkimukseen osallistuneilla havainnoitsijoilla, lasten haastattelijoilla ja oppimisympäristön arviointikyselyyn vastanneilla oli kaikilla lastentarhanopettajan status eli he omasivat pitkän varhaiskasvatuksen koulutuksen, mikä parantaa tutkimuksen validiteettia. Sen lisäksi kaikki ovat saaneet koulutuksen tutkimusta varten, jotta he osaisivat toimia luotettavalla tavalla eivätkä vaikuttaisi tuloksiin. Tutkimuksen käsitteet on käyty yhdessä läpi niin, että kaikki ymmärtävät ne samalla tavalla. Havainnoinnin aika on

rajattu ja merkitsemistapa on opetettu. Tutkimuksen aikana on painotettu, ettei ole hyviä ja huonoja päiväkoteja, toimintatapoja ja lapsia, jottei osallistujille tulisi tarvetta korostaa jotain tiettyjä puolia tai häivyttää toisia.

Haasteena moniulotteisessa tutkimuksessa on pitää tutkimusongelmat kirkkaana mielessä ja tehdä johtopäätöksiä niihin liittyen, että päättely on validia. Rauhallinen perushoitotilanne on ollut kantava ajatukseni tutkimuksen alusta loppuun asti. Siihen liittyen olen tutkinut lasten orientoitumista ja lapsen agenssia perushoitotilanteessa, joten siltä osin tutkimukseni on validi. Validiteettiongelma muodostui aineiston rajaamisesta, koska perushoito on laaja käsite ja käsittelin vain sitä siirtymätilannetta, jolloin ollaan lähdössä ulos. Oppimisympäristön arviointilomakkeessa kaikki perushoito on mukana samassa väittämässä. Lasten haastattelukysymys ei myöskään liity suoraan toimintaan perushoitotilanteessa.

Olen jakanut luottavuuden arvioinnin kahteen lukuun: kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen. Kvantitatiivisessa osiossa käytin kahta aineistoa: oppimisympäristön arviointia ja havainnointiaineistoa. Näistä jälkimmäistä analysoin kahdella eri tavalla. Kvalitatiivisessa analyysissä käytin lasten haastatteluaineistoa, jonka analysoin kolmella eri tavalla.

3.1 Kvantitatiivisen tutkimusosuuden reliabiliteetti ja validiteetti

Analysoin kvantitatiivisesti kahta aineistoa, havainnointiaineistoa ja oppimisympäristön arviointiaineistoa. Havainnointiaineistoa analysoin kahdella erilaisella tavalla. Valmiin aineiston reliabilisuuteen liittyy aina se ongelma, että tutkija ei ole suorittanut itse mittausta, joten hän ei voi tietää mahdollisista muuttujista, jotka ovat voineet vaikuttaa mittaustuloksiin. Molemmat aineistot ovat kuitenkin laajoja, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Reunamo (2007) on myös tehnyt pilottitutkimuksen, josta on saatu samankaltaisia tuloksia.

Havainnointilomakkeessa oli paljon käsitteitä, joita arvioitiin numeraalisesti. Se jätti tulkinnan varaa havainnoitsijalle. Havainnoitsijan saama koulutus käytännön

harjoituksineen ja havaintojen runsaus parantavat kuitenkin luotettavuutta. Havainnoitsija ei tuntenut havainnoitavia, ettei hän voinut tehdä tulkintoja ennakkokäsitysten pohjalta. Havainnoitsija ei vaikuttanut tilanteeseen vaan pysytteli mahdollisimman huomaamattomana ja seurasi lasten mukana. Havainnoitsijaa varten ei tehty mitään poikkeusjärjestelyjä ryhmässä, jotta tutkimus olisi ekologisesti validi. Havaintolomakkeeseen oli merkitty yleinen toiminta, jonka puitteissa lasten toivottiin toimivan. Perushoito merkittiin numerolla 6 ja löysin sen aineistosta aamupäivästä ohjatun tai vapaan toiminnan ja ulkoilun välistä. Havaitsin päiväjärjestyksen toistuvan samankaltaisena useimmissa päiväkodeissa, mikä helpotti aineiston käsittelyä ja paransi tutkimuksen validiteettia. Käsittelin havainnointiaineistoa kahdella eri tavalla. Etsin perushoitotilanteista prosenttiosuuksia lasten ja aikuisten eri toiminnoista ja etsin korrelaatioita eri toimintojen ja lasten orientaatioiden välille. Nämä tutkimusosuudet olivat oleellisia koko tutkimuksen validiteetin kannalta eli selkiinnyttivät tutkimusongelmia ja johtopäätöksiä.

Oppimisympäristön arviointilomakkeesta poimin vain yhden väittämän. Väittämässä ”perushoito-, siirtymä- ja pukemistilanteemme ovat rauhallisia” on kolme osatekijää ja vastaus riippuu myös siitä, mitä näistä vastaaja painottaa. Vastaajat ovat saattaneet ymmärtää myös eri tavoilla käsitteen rauhallinen perushoito. On mahdollista, etteivät kaikki vastaajat ole olleet motivoituneita vastaamaan kysymyksiin huolellisesti. Pidän tätä vaihtoehtoa kuitenkin epätodennäköisenä, koska näin tutkimukseen osallistuneita lastentarhanopettajia tutkimukseen valmistavassa koulutuksessa ja he olivat erittäin motivoituneita. Mielestäni väittämä ohjaa ajattelua juuri haluamaani suuntaan eli kertomaan uloslähtötilanteista, mikä parantaa tutkimuksen validiteettia. Lastentarhanopettajien omat toiveet, tavoitteet ja odotukset ovat kuitenkin saattaneet vääristää todellisuutta. Tähän viittaa se, että yli puolet vastaajista piti perushoitotilanteita enimmäkseen rauhallisina, vaikka arkipuheissa tilanteita kuvataan usein raskaiksi. Tutkimusosuuden luotettavuutta parantaa se, että yksittäisten korrelaatioiden laskemisen lisäksi tein aineistolle pääkomponentti-analyysin ja laskin Cronbachin alfan arvot kaikille summamuuttujille. Kaikki arvot ylittivät alarajana pidetyn .60 (Metsämuuronen 2009, 78).

Tutkimuksen reliabiliteetti on vahva jos käytetyt käsitteet ovat selkeästi määriteltyjä ja loogisessa suhteessa toisiinsa nähden. Olen määritellyt tutkimuskohdetta eli perushoitoa käsitteenä ja päiväkodin käytäntönä mahdollisimman laajasti, jotta sellainenkin lukija, jolle päiväkotie ei ole sisältäpäin tuttu ympäristö saa ”kiinni ajatuksen juoksustani”. Olen kuitenkin kertonut eniten tutkimuksen kannalta olennaisimmista piirteistä, kuten omatoimisuuden tavoitteesta ja kasvattajien kokemasta kiireestä. Perushoitoa voidaan määritellä monen eri tieteen näkökulmasta, joista olen tietoisesti valinnut kasvatustieteellisen ja tarkemmin pedagogisen lähestymistavan. Perushoitoa on mahdotonta määritellä ihan kokonaan, koska se on niin laaja käsite. Sisäinen validiteetti osoittaa tutkijan tieteellisen otteen ja tieteenalansa hallinnan voimakkuutta (Eskola & Suoranta 1998, 214). Haasteena opinnäytetyössä on ollut se, että perushoitoon liittyvä kasvatustieteellinen teoria on vähäistä.

Vastuullistaminen on tutkimukseni keskeisin käsite. Marja Leena Böök on tutkinut lasten vastuullistamista perheissä (Kallio (toim.), 89) Olen kuitenkin määritellyt käsitteen uudelleen omien kvantitatiivisten tutkimustuloksieni pohjalta käsittämään vain niitä päiväkodin oppimisympäristökijöitä, jotka olen nostanut esille mittarista. Siten saamani tieto on yksiselitteistä.

3.2 Kvalitatiivisen tutkimusosuuden reliabiliteetti ja validiteetti

Päiväkodin kulttuuripiirissä elävillä lapsilla ja minulla päiväkodissa työskentelevänä lastentarhanopettajana on yhteisiä piirteitä. Me olemme osa päiväkodin yhteistä merkitysten perinnettä. Tutkijana minulla on hyvät edellytykset ymmärtää näitä merkityksiä, mikä lisää kvalitatiivisen tutkimusosuuden validiutta. (Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2010, 30 — 31) Lapset saattavat kuitenkin vastata kysymyksiin aikuisen toivomalla tavalla, esimerkiksi sen vuoksi, että pääsisivät nopeammin pois erikoisesta tilanteesta. Vastaukset saattavat myös liittyä vain kyseiseen tilanteeseen, eivätkä näin ollen ole aina yleistettävissä toiseen samankaltaiseen

tilanteeseen päiväkodissa. Vastaukset liittyvät aina päiväkotiympäristöön, eikä niitä voi yleistää kotioloihin tai muihin paikkoihin.

Tutkimusosuuden validiteettia heikentää se, että aikuinen keskeyttää lapsen leikin usein muistakin syistä kuin uloslähtötarkoituksessa. Tämä näkyi lasten vastauksissa erityisesti siten, että monet olettivat leikkinsä olleen liian vauhdikasta ja kiellettyä ja lupasivat mennä rauhoittumaan. Toisaalta tutkimus antaa kuitenkin lisätietoa lasten orientaatioista suhteessa aikuisen asettamiin vaatimuksiin. Lasten haastatteluvastauksiin kirjattiin aina sanatarkasti se, mitä lapsi sanoi ensimmäiseksi, jos lapsi muutti vastaustaan tai puhui pitkään. Usein lasten vastaukset olivat lyhyitä, joten ne oli mahdollista kirjata sellaisenaan. Tällaisilla ohjeilla välttyttiin haastattelijan tekemiltä omilta tulkinnoilta, jotka olisivat vähentäneet tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijalle lasten vastausten tulkitseminen on aina haaste, koska jokainen lapsi käy läpi yksilöllistä kehitysvaihettaan, johon liittyvästä maailmankuvasta tutkijalla ei ole tarkempaa tietoa. Sen lisäksi haastatteluhetken ilmapiiri ja ympäröivät tapahtumat vaikuttavat väistämättä lapsen vastauksiin. Toisaalta samat ongelmat ovat olemassa aina tutkimuksessa, joten niitä ei ole syytä korostaa erityisesti lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa. (Kallio ym. (toim) 2010, 132).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pidetään totuusarvoa eli vastaavuutta tutkimuksen yhtenä luotettavuuden kriteerinä. Tällä tarkoitetaan sitä, että haastattelun avulla koottujen tietojen ja tutkijan aineistostaan tekemien tulkintojen ja päätelmien on vastattava riittävän monipuolisesti tutkittavien tarkoittamaa käsitystä todellisuudesta. (Lincoln & Guba 1985, 289 – 296) Tässä tutkimuksessa on pyritty säilyttämään totuusarvo ottamalla kaikkien lasten vastaukset mukaan analyysiin. Analyysitekstin joukossa on runsaasti suoria lainauksia, jotta lukija voi tarkistaa päätelmän paikkaansa pitävyyden. (Kyngäs & Vanhanen, 1999, 3 – 4, 10) Lainaukset on kirjattu kursivoidulla ja laitettu lainausmerkkeihin, jotta ne erottuvat selkeästi.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Olen pohtinut lasten vastauksia aika paljon monesta näkökulmasta ja kaikkien ajatuksen käännteiden raportointi olisi tehnyt tutkimuksesta pitkän ja vaikeasti luettavan. Olen pyrkinyt raportoimaan oleelliset asiat. Kvalitatiivisen tutkimusosuuden luotettavuutta parantaa se, että käytössäni oli aineisto, jossa lasten vastaukset oli valmiiksi luokiteltu. Lukiessani vastauksia pohdin, olinko samaa mieltä luokittelijan kanssa, joten luokitteluperusteet tulivat samalla tarkistetuiksi. Analysoin lasten haastatteluvastauksia aineistolähtöisesti, oman vastuullistamisen teorian pohjalta sekä Reunamon (2007) lapsen hahmotuksen agenssin teorian pohjalta. Reunamon teoriaa ja siihen liittyviä käsitteitä selitän luvussa 8.

3.3 Tutkimustriangulaation luotettavuus

Mitä useampaa tutkimusmenetelmää käyttää, sitä varmempaa on saatu tietoa (Metsämuuronen 2009, 266). Kvantitatiivisella tutkimuksella olen pyrkinyt laskennallisesti luotettavaan tietoon, jonka päälle on turvallista rakentaa kvalitatiivisia johtopäätöksiä. Tutkimukseni etenee jatkumona alkaen yleisellä tasolla olevasta perushoidon tutkimisesta, syventyen yksittäisten lasten orientaatioon ja -agenssiin tilanteessa. Tutkimuksen suurin ongelmakohta on lasten haastattelukysymys, joka ei suoranaisesti liity perushoittoon, mutta vastauksista voidaan yleisellä tasolla silti päätellä, miten lapset orientoituvat aikuisen puuttuessa heidän omiin puuhiinsa.

Pro gradu-tutkimukseni aineisto ja johtopäätökset pohjautuvat Reunamon (2007) lapsen hahmotuksen agenssin teoriaan (luku 8). Oma teoriani lapsen vastuullistamisesta syntyi oppimisympäristön arvioinneille tekemästäni pääkomponenttianalyysistä, mutta kiinnittyi mielestäni hyvin Reunamon teoriaan.

Vastuullistaminen on kasvattajalle tapa saada pedagoginen ote lapsen hahmotuksen agenssista.

Minulla oli käytössäni kolme erittäin laajaa ja luotettavaa aineistoa, joita analysoin perushoidon osalta. Aineistoista sain monipuolisen kuvan perushoidosta, jota täydensin etsimällä uusinta kirjallisuutta varhaiskasvatukseen liittyvästä perushoidosta. Suomalainen lasten päivähoito, johon sisältyy varhaiskasvatusta, on niin omaleimainen, että pitäydyin pääosin kotimaisessa kirjallisuudessa. Tutkimustriangulaation avulla sain esille sekä aikuisten että lasten näkökulman, mikä lisää perushoidosta tekemieni tulkintojen luotettavuutta. Toisaalta näkökulmien moninaisuus kuitenkin tekee tutkimuksesta hajanaisen, mikä saattaa olla validiteettiongelma. Kvantitatiivisella tutkimuksella sain esille lastentarhanopettajien näkökulman ja kvalitatiivisella tutkimuksella lasten näkökulman.

4 Hyvinvoiva lapsi

Vanha, mutta edelleen voimassa oleva laki lasten päivähoidosta (36/1973) määrittelee päivähoidolle sekä sosiaalisen että kasvatuksellisen tehtävän, toisin sanoen se velvoittaa sekä huolehtimaan lapsista että kasvattamaan heitä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin on kirjattu, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on hyvinvoiva lapsi. Suunnitelmassa tätä määritellään muun muassa siten, että ”lapsi kokee, että häntä arvostetaan, hänet hyväksytään omana itsenään, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi ja hän saa vahvistusta terveelle itsetunnolle.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15) Hyvinvointi on varhaiskasvatuksessa ymmärretty perinteisesti kuitenkin pääasiassa praktisesti fyysisistä tarpeista ja terveydestä huolehtimisena. Tämänkaltainen perushoito on muodostanut perustan kaikelle toiminnalle päiväkodissa. Pelkän hyvinvoinnin sijaan, varhaiskasvatuksen tavoitteena voisi myös olla luoda pedagogista hyvinvointia, millä tarkoitetaan opetusta, joka luo positiivisia tunnekokemuksia,

tukee oppimisen prosesseja ja edistää yksilön kokonaisvaltaista kehitystä. (Lappalainen, K. ym. (toim.) 2008, 9)

Perinteisesti hyvinvointia on määritelty jakamalla se fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Hyvinvointitutkimusta on tehty lähinnä koulumaailmassa ja tällöin on keskitytty kielteisiin ilmiöihin, kuten kiusaamiseen. Opettajien työhyvinvoinnin sekä oppilaiden kouluhyvinvoinnin tutkimuksissa koulun toimijoiden hyvinvoinnin rakentumista ja sen säätelijöitä on tarkasteltu lähinnä toimijaryhmittäin. Tämä on johtanut siihen, että koulun pedagogisissa prosesseissa tuotettujen tavoitteellisten ja vuorovaikutteisten oppimisprosessien ja niissä koulun toimijoille samanaikaisesti rakentuvan hyvinvoinnin tarkastelu on jäänyt syvällisemmin problematisoimatta. Viime vuosina hyvinvointitutkimuksessa on yleistynyt lähestymistapa, joka pyrkii tarkastelemaan hyvinvointia aiempaa kokonaisvaltaisemmin, eri näkökulmia yhdistäen ja keskittyen myös myönteisiin ilmiöihin ja ihmisten voimavaroihin. (Lappalainen ym. (toim.) 2008, 55) Tämä Pro gradu-tutkimus liittyy tähän uudenlaiseen näkökulmaan, jossa lasten omat voimavarat pyritään hyödyntämään koko päiväkotiyhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi. Moderni varhaiskasvatus painottaa yhteisöllisyyttä ja luovan, innostavan ja kannustavan oppimisympäristön rakentamista (Mikkola & Nivalainen 2010).

Sari Vesikansa (2009, 265) tuo esiin, että opetuksen, kasvatuksen ja lapsista huolehtimisen integroidulle kokonaisuudelle olisi luotava mahdollisuuksia myös koulussa tarkoituksenmukaisen koulutuksen ja riittävien resurssien sekä opetussuunnitelmallisin keinoin. Virallisessa kielenkäytössä ei ole selvennetty koulussa käytettyjen sanojen kasvatusta, opetusta ja huoltoa merkityksiä ja suhdetta toisiinsa, mikä jättää mahdollisuuden erilaisille lapsen kannalta epäedullisillekin tulkinnoille. Varhaiskasvatuksessakin tulisi selvittää hoidon ja opetuksen merkityksiä ja suhdetta toisiinsa. Varhaiskasvatuksessa puhutaan edelleen enimmäkseen hoidosta, vaikka hoiva olisi Anneli Niikon (2003, 5) mielestä moniulotteisempi ja paremmin kuvaava sana silloin, kun kohteena on varhaiskasvatukseen osallistuva terve lapsi. Käytän tässä pro gradu-tutki-

muksessa silti sanaa perushoito, koska sitä sanaa käytetään aineistossani ja yleisesti vielä päiväkodissa. Perushoito-sanana kaipaisi uudelleen määrittelyä varhaispedagogiikassa, jotta sen avulla voitaisiin paremmin turvata lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Tässä pro gradu-tutkimuksessa määrittelen käytössäni olevan aineiston perusteella, mitä perushoitotilanteen aikana tapahtuu ja millainen on lapsen orientaation vaikutus tilanteessa. Tarkempi perushoidon määrittely ja hoidon ja opetuksen suhteen tutkiminen varhaiskasvatuksessa olisi mielenkiintoinen aihe jatkotutkimukselle.

Konu ja Rimpelä (2002) ovat kehittäneet päiväkodin hyvinvointimallin, jossa Allardtin (1976) hyvinvoinnin indikaattoreita on tarkasteltu päiväkodin näkökulmasta. Mallissa käsitteet ”hyvinvointi”, ”opetus ja kasvatus” sekä ”oppiminen” ovat keskiössä ja yhteydessä toisiinsa. (Lappalainen ym. (toim.) 2008, 15) Lapsen hyvinvointi koostuu neljästä osa-alueesta: 1. päiväkodin olosuhteet, 2. sosiaaliset suhteet, 3. mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja 4. terveydentila. Perushoitotilanteessa olosuhteisiin vaikuttaa esimerkiksi se, onko pukeutumiselle varattu riittävästi tilaa ja aikaa. Onko joillakin lapsilla mahdollisuus mennä ulos ennen toisia ja miten häiritsevästä käyttäytymisestä on tapana rangaista. Olosuhteisiin voidaan vaikuttaa poliittisin päätöksin sekä pedagogisella suunnittelulla. Perushoitotilanteessa sosiaalisia suhteita muodostuu sekä lapsen ja aikuisen välille, lasten välille ja myös aikuisten välille. Tähän osa-alueeseen voidaan vaikuttaa johtamisella eli miten selkeästi aikuisten väliset työtehtävät ja vastuualueet on jaettu koko päiväkodissa. Hyvällä pedagogisella johtamisella voidaan myös vaikuttaa lapsen ja aikuisen välisen suhteen laatuun. Lasten välisiin suhteisiin vaikuttaa se, miten paljon kasvattajat ovat käyttäneet aikaa ryhmän yhteishengen luomiseen ja miten ristiriitoja ratkotaan ja miten esimerkiksi kiusaamiseen suhtaudutaan. Tähän osioon kuuluu myös kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa. Lapsen perushoittoon liittyy monia hyvinvointiin liittyviä yksityiskohtia, joista lapsen vanhemmat tietävät eniten. Kolmanteen kohtaan eli itsensä toteuttamiseen liittyen lapsella tulee perushoitotilanteessa olla mahdollisuus itsetunnon kehittämiseen, saada ohjausta ja palautetta, kannustusta ja rohkaisua. Lapsen tulee voida vaikuttaa omaan hoitoonsa ja saada kokea arvostusta. Tarvitaan siis osallistavaa perushoidon pedagogiikkaa. Lisäksi lapsen

hyvinvointiin vaikuttavat tietenkin terveydelliset seikat, joiden huomioiminen onkin jo itsestään selvää päiväkodeissa. (www.edu.fi. 2010)

4.1 Educare

Educare on käsite, jonka yleensä katsotaan parhaiten kuvaavan suomalaista päivähoitokonseptia. Käsite tarkoittaa sitä, että palveluun ja toimintaan sisältyy hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Kunkin elementin osuus muuttuu lapsen kasvun ja kehityksen myötä. Mitä nuorempi lapsi, sitä enemmän hoitoa ja hoivaa, mitä vanhempi lapsi, sitä enemmän esille nousee opetus. Kaikki nämä elementit ovat mukana toiminnassa koko ajan. Educare muodostuu sanoista varhaiskasvatuksen pedagogiikka (EDUcation) ja sosiaalipalvelun tarjoaminen perheille (CAREgiving). (Niikko 2005, 12)

Educare- mallille ei ole löydettävissä esikuvaksi käyviä teoriarakenteita, vaan sen voidaan katsoa syntyneen kokemuksen, työkäytäntöjen ja yhteiskunnasta päivähoitoon tulevien muutostarpeiden pohjalta. Ehkä juuri tästä johtuen Educare-mallissa voidaan ajatella syvemmän analyysin ja pohdinnan jääneen tekemättä ja sellaisten tekijöiden jääneen analysoimatta, jotka sitovat hoidon, kasvatuksen sekä opetuksen yhteen ja tekevät niistä lasten kasvun ja kehityksen kannalta merkityksellisen. Educare-käsite on saattanut johtaa pikemminkin hoidon, kasvatuksen ja opetuksen käsitteiden etäännyttämiseen toisistaan kuin niiden integroitumiseen. Educare-mallin on osoitettu tuottavan ongelmallisia tilanteita, jotka näkyvät keskittymättömyytenä ja tilanteiden katkelmallisuutena. Lasten näkökulmasta nykyiset työkäytännöt luovat levottomuutta ja epäjatkuvuutta toimintaympäristöön. Mallin mukaan hyvä hoito on samalla parasta kasvatusta, jolloin kasvatusta voi tapahtua hoitotilanteessa, eikä erillistä kasvatuksen suunnittelua ja toimenpiteitä tarvita. (Niikko 2005, 12 – 17) Tämän pro gradu-tutkimuksen mukaan hyvä ja rauhallinen hoitotilanne ei ole itsestään selvä asia, vaan edellyttää aikuisten ja lasten suunnitelmallista vastuun jakamista.

Perushoitoon sisältyvällä hoivalla on prosessuaalinen ja integroitava merkitys lapsen kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin sekä hyvän elämän edistäjänä. Hoivalla tarkoitetaan kaikkea hellittelyä ja huomiota, jota lapselle annetaan perustoiminnoista huolehtimisen ohessa. Esiopetuksen määrittelystä hoito käsitteenä on katoamassa ja korvautumassa oppimisen käsitteellä. (Niikko 2005, 19.) Skinnarin (2004, 22) mukaan kasvatuksen ja esiopetuksen lähtökohdaksi otetuista lapsilähtöisyydestä ja – keskeisyydestä huolimatta opetussuunnitelman perusteissa keskeisessä asemassa ovat tietojen ja taitojen opettaminen, eikä lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi.

Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestön Talentian puheenjohtaja Tero Ristimäki (2010) ehdottaa nykyisen educare-mallin laajentamista eduSOCIALcare suuntaan. Hän perustelee kantaansa varhaiskasvatuksen sosiaalipoliittisella tehtävällä. Tämä malli pyrkii antamaan tukea lapsille ja perheille erilaisissa vaikeuksissa. Se ei kuitenkaan vastaa siihen keskeiseen varhaiskasvatukselliseen kysymykseen, miten hoito, kasvatusta ja opetus yhdistetään lapselle luontaisimmalla tavalla edistämään myös terveiden ja hyvinvoivien lasten oppimista ja kehittymistä.

Educare-näkökulma korostaa psykologis-kasvatuksellista ajattelua. Siinä hoivan, kasvatuksen ja opetuksen välisenä liima-aineena toimii kognitiivinen psykologia ja sosiaalinen konstruktivismi. Täydentävää näkökulmaa voidaan ryhtyä rakentamaan lapsuuden sosiologiassa muotoillulle perustalle. Lasten sivistykselliset perusoikeudet ja tasa-arvo ovat käsitteitä, jotka nousevat tässä rakennustyössä keskeisiksi. Näkökulmaa voidaan luonnehtia yhteiskunnalliskasvatukselliseksi ajatteluksi. Uutta mallia luonnehtisivat lasten subjektiviteetti, lasten oikeudet ja osallisuus, lapsuus- ja aikuisväestön välisten suhteiden vastavuoroisuus, kansalaisyhteiskunnan ihanne ja avoin demokratia. (Karila ym. 2001, 152 - 153) Tämä pro gradu-tutkielma osaltaan vahvistaa tätä näkökulmaa.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2008, 16 – 17) ehdottaa educare-mallin korvaamista Gunilla Lindqvistin (1997) kehittämän leikkimaailman mallilla. Kulttuurien välinen vertailu leikin merkityksestä osoittaa, että leikki on tehokkain väylä kehittää luovuutta ja innovatiivisuutta. Rutiinien toteuttaminen ei saisi olla keskeinen arvo varhaiskasvatuksessa, vaan lasten tulisi saada olla luovien aikuisten kanssa ilman stressiä.

4.2 Lasten oikeudet

”Lasta tulee kasvattaa siten, että lapsi saa osakseen ymmärtämystä, turvaa ja hellyyttä. Lapsen itsenäistymistä sekä kasvamista vastuullisuuteen tulee tukea ja edistää.”

Lapsen oikeuksien sopimus

YK:n ihmisoikeuksien julistus (1989) ja Lapsen oikeuksien sopimus (1959) katsotaan maailmanlaajuisiksi yksilön hyvinvoinnin suuntaviivoiksi. Näissä korostetaan ihmisen perustarpeista huolehtimisen lisäksi lapsenkin oikeutta tulla

kuulluksi ja olla osallinen omassa elämässään. Hyvinvoivalle lapselle päiväkodin toimintaympäristö on tuttu, mielekäs ja hallittavissa.

Lapsen hyvinvointia lisääviä kehityssaavutuksia ovat kyky kontrolloida omaa halua toisten harjoittaman kontrollin sijasta ja kyky osata päättää, milloin totella ja milloin toimia itsenäisesti. Hyvät kasvattajat ovat hyvinvoinnin kannalta keskeisen tärkeitä läpi elämän, koska lapsuuden hyvät kokemukset sisäistyvät itsearvostukseksi ja representaatioiksi luotettavista toisista auttaen vastoinikäymisten eteen tullessa. Lapsen tunne-elämän hallinta, usko tulevaisuuteen ja –omaan toimintaan syntyy turvallisuudesta. Lapsen luontaisia pelon hallintakeinoja ovat mm. pako, ajattelu ja sosiaaliseen tukeen turvautuminen. Sosiaaliseen tukeen nojaavat keinot

edellyttävät, että on ihmisiä, joiden puoleen voi kääntyä, ja että kiireettömään kanssakäymiseen on aikaa. Kypsä aikuinen on kykenevä rakastamaan, pitämään huolta itsestään ja toisista ja ottamaan vastuuta. Näiden hyvinvointia ylläpitävien taitojen harjoittelu on syytä aloittaa jo varhaiskasvatuksessa. (Soininen ym. 2010, 121 – 123, 295 – 296, 302 – 306, 310 – 311, 317)

Soininen ym. (2010, 318) määrittelevät ihmisen hyvinvoinnin muodostuvan neljästä osa-alueesta. 1. Sosiaalinen osallisuus, johon kuuluvat mm. vastavuoroiset ihmissuhteet, elämän suunnittelu yhdessä toisten kanssa ja vaikuttamisen mahdollisuudet. 2. Päivittäinen kanssakäyminen, johon kuuluvat mm. kiireetön keskustelu ja kuulluksi tuleminen mahdollisuus, tilaa tunteiden kokemiseen ja niistä kertomiseen sekä vuorovaikutuksen oikeudenmukaisuus. 3. Persoonallinen jatkuvuus, johon kuuluvat mm. ympäristöolosuhteiden riittävä vakaus ja ympäristön kokeminen riittävän ymmärrettäväksi, hallittavaksi ja mielekkääksi. 4. Itsereflektiivisyys, johon kuuluvat mm. pyrkimys sietää epävarmuutta ilman pakenemista ja valmius arvioida oman toiminnan vaikutuksia eli agenssia.

Lasten lisääntyneestä pahoinvoinnista on viime vuosina puhuttu paljon. Huolta on aiheuttanut monien lapsiperheiden taloudellinen tilanne, mutta erityisesti inhimillisen ja sosiaalisen pääoman köyhtyminen. Sosiaalisella pääomalla tarkoitetaan kykyä välittää ja huolehtia itsestä, toisista ja yhteisistä asioista. (Järventie & Sauli (toim.) 2001) Monet lapset ovat yksinäisiä ja vailla riittävää aikuisen läsnäoloa. Tähän vaikuttavat mm. perheiden pirstaloituminen, työelämän kasvavat vaatimukset ja sukulaisverkostojen harventuminen. Tietoyhteiskunta ei myöskään tue tarvittavalla tavalla sosiaalista pysyvyyttä ja aikuisten välitöntä läsnäoloa. Media mahdollistaa lapsen kiinnittymisen virtuaalimaailmaan todellisen maailman sijasta. (Järventie 2000) Monet lapset kärsivät stressistä, joka tulkitaan usein ”vain” kiukutteluksi. Lapsuuden stressillä on todettu olevan yhteys moniin myöhemmin ilmeneviin vakaviin mielenterveyden häiriöihin. (Nivalainen ja Mikkola 2010) Lapset tuovat esille myös sen, ettei heistä aidosti välitetä päiväkodeissa. Turvattomuus näyttää ilmenevän lasten levottomuutena ja äänekkytenä,

korostuneena aikuisen läheisyyden tarpeen kasvuna, vaikeutena hyväksyä rajoja, kiusaamisena tai aggressiivisuutena ja lyhytjänteisyytenä. Nykyisessä kulttuurissamme lasten hoidon tarve on ilmeinen. (Niikko 2005, 20 – 21 & Haapala 2008)

Lasten oikeudet huomioiva perushoito voidaan määritellä vuorovaikutusprosessiksi, jossa lapsi omaehtoisena, elämyksellisen ja kokemuksellisen toiminnan kautta, vertaisryhmäkontaktien sekä aikuisten tavoitteisen ohjauksen avulla kasvaa aktiivisena toimijana. Tämä edellyttää toimivaa vuorovaikutusta lapsen ja päiväkodin välillä. Lapsen hyvinvointi ja oppiminen ei ole seurausta kasvattajien toimenpiteistä, vaan yhteistoiminnan tulos. Se edellyttää lapsen omien voimavarojen ja kykyjen löytämistä ja käyttöönottoa. Hyvinvoiva lapsi muokkaa ja rakentaa päiväkodin toimintaa omilla ajatuksillaan, valinnoillaan ja toiminnoillaan. (Hujala ym. 1998, 3, 12 – 16, 25) Lasten hyvinvointi ei riipu ainoastaan aikuisten antamasta huolenpidosta, vaan siitä, kuinka hyvin aikuiset kuuntelevat ja ottavat huomioon lasten näkemykset ja pyrkimykset. Aikuisjohtoisessa ja kiireisessä pukemistilanteessa stressi saattaa estää lasta toimimasta kykyjään vastaavalla tavalla (Ayalon 1996, 90).

5 Perushoito päiväkodissa

Tutkin Reunamon ym. (2010) tutkimuksen havainnointiaineistosta eri toimintojen prosenttiosuuksia perushoitotilanteessa, joka sijoittuu päiväkotien päiväohjelmissa aamun ohjatun tai vapaan toiminnan ja ulkoilun väliin. Olen rajannut tästä tutkimuksesta pois muun muassa ruokailu- ja lepäämistilanteet. Tilanne alkaa usein lasten omien leikkien lopettamisesta. Lapsia ohjataan wc:hen ja pukeutumaan ulkovaatteisiin. Tilanne toistuu lähes päivittäin useimmissa suomalaisissa päiväkodeissa. Aineisto sisältää 18976 havaintoa 3-6-vuotiaista lapsista ja heitä hoitaneista aikuisista.

Havainnoitavista lapsista 65 % osallistuu perushoitotilanteeseen jollakin tavalla. Lapsista 16% orientoituu eli ei osaa tai halua mennä wc:hen tai aloittaa pukeutumista silloin, kun aikuiset sitä toivovat. Lapsia, jotka tarvitsevat paljon tukea oman toimintansa ohjaamiseen on perushoitotilanteissa yllättävän paljon, kun ottaa huomioon, että tilanne on tuttu ja toistuu monta kertaa päivässä. Saattaa olla, että ulkoiluun valmistautuminen on lapselle liian helppoa tai liian vaikeaa, eikä ole ns. ”lähikehityksen vyöhykkeellä” (Vygotsky 1978, 86). Lapset saattavat myös kokea perushoitotilanteet tylsinä juuri siksi, että ne toistuvat päivästä toiseen samankaltaisina. Tai sitten tilanne tulee lapsen näkökulmasta väärään aikaan tai toteutetaan väärällä tavalla eli lapsi ei koe olevansa riittävän osallinen tilanteessa, vaan kokee aikuisen kontrolloivan häntä liikaa.

Lapsista noin 33% kiinnittää huomionsa kokonaistilanteeseen ja vain noin 3% lapsista sitoutuu perushoitotilanteessa intensiivisesti toimintaan ja käyttää siihen paljon energiaa. Huomion arvoista on, että nämäkään 3% eivät välttämättä sitoudu yhteiseen toimintaan vaan saattavat esimerkiksi leikkiä omia leikkejään. Perushoitotilanteet ovat siis usein levottomia.

Aikuiset eivät Reunamon aineiston perusteella ole kovin sitoutuneita ohjaamaan lapsia perushoitotilanteissa. Vain puolet aikuisista (noin 51%) keskittää edes muutamaksi sekunniksi huomionsa lapseen tai moneen lapseen yhtä aikaa. Aikuisista noin 8% keskustelee perushoitotilanteessa toisen aikuisen kanssa tai järjestelee asioita. Joka viidennellä (19%) aikuisella tilanne on määrittelemätön eli he tekevät monia asioita yhtä aikaa. Vain 8% aikuisista opettaa perushoitotilanteessa lapsia ennalta mietittyjen tavoitteiden pohjalta. Yhteenvetona voidaan todeta, että päiväkotien perushoitotilanteiden levottomuus johtuu sekä lasten että aikuisten matalasta sitoutumisesta tilanteeseen.

Brotheruksen (2004, 251) tutkimuksen mukaan suomalaisen päiväkodin toimintakulttuurille ovatkin tyypillisiä tila-aika-polut, mikä tarkoittaa sitä, että toimintaan aikataulujen mukaisesti muuttumattomissa tiloissa rutiininomaisesti ja kyseen-

alaistamatta toimintoja. Lasten odotetaan toimivan aikuisten tekemän suunnitelman ja sen vaiheiden mukaan, jotta toiminta saadaan läpivietyä tuloksellisesti. Tällöin tilannesidonnaisesti esille nousevat asiat ja lasten ajatukset jäävät huomiotta, mikäli ne eivät edistä toiminnan suunnitelmallista loppuun saattamista (Karlsson 2000, 43). Näistä uloslähtötilanteista puhutaankin päiväkodeissa usein siirtymätilanteina.

Perushoitotilanteiden merkitys sinällään on kuitenkin suuri, sillä niiden sujuminen vaikuttaa koko ryhmän ilmapiiriin ja yksilöiden hyvinvointiin päiväkodissa. Maarit Ala-Suutarin (2010, 154) tutkimuksen mukaan kasvatushenkilöstö keskusteleekin eniten juuri perushoitotilanteista vanhempien kanssa. Eniten puhututtavat ruokailu ja lepoaikat. Seuraavaksi eniten keskustellaan hygieni- ja wc-asioista sekä pukeutumisesta, joihin tässä tutkimuksessa keskitytään.

5.1 Omatoimiset lapset

Lapsen omatoimisuutta on painotettu jo 1970-luvulla suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (Karila ym. 2001, 238 & Ojala 1999, 422). Omatoimisuuteen kannustaminen tuli esille myös Tiina Teräksen pro gradu-tutkimuksessa (2010), jonka mukaan lapsia kehdetaan eniten kaikista päiväkodin toiminnoista juuri pukemis- ja riisumistilanteissa ja silloin, kun he osaavat ja ovat omatoimisia. Laki lasten päivähoidosta vuodelta (304/1983, 2§) on toiminut suuntaa antavana ohjenuorana päivähoitohenkilöstölle. Siinä tavoitteet jaetaan seitsemään osa-alueeseen: fyysiseen, sosiaaliseen, emotionaaliseen, esteettiseen, älylliseen, eettiseen ja uskonnolliseen. Fyysisen kasvatuksen tavoitteissa mainitaan omatoimisuuteen pyrkiminen perushoidon eri tilanteissa. (Brotherus 1994, 56 – 59) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, 17) selittää käsitettä vain vähän: ”kasvattaja kannustaa lasta omatoimisuuteen niin, että lapsi kokee iloa osaamisestaan, mutta saa myös tarpeen mukaisen avun”.

Kasvatuksen interaktiivisuutta alettiin korostamaan jo 1980-luvulla. Silloin todettiin, että lapsi ei ole vain kasvatusobjekti, kohde, vaan kasvunsa aktiivinen toteuttaja, subjekti, ja toisaalta myös kasvattajaansa vaikuttava yksilö. (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1980:31) Käytännössä tämän tavoitteen toteutuminen on osoittautunut vaikeaksi ja se on ymmärretty monella tavalla. Varhaiskasvattajien tulisikin pohtia, mitä kaikkea kasvatuksen interaktiivisuus tarkoittaa päiväkodin käytännöissä.

Omatoimisuuden tavoitteella on päiväkodin perushoidossa niin pitkä historia, että sitä pidetään jo itsestäänselvyytinä, eikä riittävästi pysähdytä pohtimaan, mitä sillä oikeastaan tavoitellaan. Tarpeen mukaisella avulla on arkikielessä käsitetty konkreettista apua esimerkiksi tiukkojen vaatteiden ja vaikeiden kengännauhojen kanssa. Tarpeen mukainen apu ymmärretään joskus siten, että lapsen suoriuduttua kerran kengännauhoista, hän ei enää koskaan tarvitse apua niiden kanssa. Tällöin avun tarpeessa ei huomioida lapsen erilaisia vireystiloja. Pahimmillaan apua annetaan iän mukaisesti, esimerkiksi ”isojen ryhmässä” kaikki lapset laittavat itse kurahousujen kuminauhat saappaiden alle. Tällöin jätetään täysin huomiotta lasten erilaisten taitojen lisäksi erilaiset varusteet. Toisen kuminauhat ovat paljon tiukemmat kuin toisen. Tarpeen mukainen apu voisi olla myös lapsen aloitteellisuuden tukemista ja ajattelun kehittymisen ohjaamista.

Omatoimisuudella tarkoitetaan usein arkikielessä pärjäämistä ilman aikuisen apua. Omatoimisuuteen pyritään tällöin pikemminkin aikuisen kiireiden takia kuin lapsen kehityksen edistämisen takia, mikä vie lapselta pois ilon omasta osaamisestaan. Joskus kasvattaja pelkää lapsen menettävän jo opitun taidon, jos häntä autetaan. Turha pelko saattaa tehdä perushoitotilanteesta raskaan ja epämiellyttävän kaikille osapuolille. Isossa lapsiryhmässä yhden lapsen auttaminen tilanteessa, josta hän selviytyisi itsekin, on lapselle annettavaa hoivaa, eikä lapsen oppima taito silti katoa. Auttamistilanteet ovat lapselle arvokkaita yksilöllisen huomion saamisen hetkiä, joissa kasvattajalla on mahdollisuus tutustua lapsen henkilökohtaisesti. Usein auttamistilanteisiin liittyy myös lapsille tärkeä fyysinen läheisyys tai syli.

(Koivunen 2009, 56) Omatoimisuuttakin tärkeämpää perushoitotilanteissa on lapsen hyvinvoinnin turvaaminen (Kinnunen 2003).

Lapsen aivot ja mieli muotoutuvat perustarpeita tyydyttävän hoivan välityksellä, joka edellyttää vuorovaikutuksessa olemista. Kasvattajan sitoutuminen tilanteeseen onkin ihan välttämätöntä. Hoiva auttaa lapsia rakentamaan omaa tulevaisuuttaan ja samalla se vastuu, joka kasvattajilla on ensin lapsista, siirtyy pikku hiljaa lapsille itselleen. (Tamminen 2004, 73 – 101 & Helenius ja Korhonen 2008, 74 – 76) Salmivallin (2002, 86 – 89) mukaan lapsi muodostaa kasvunsa aikana aikuisten hoivaamiskyvyn ja -halun perusteella käsityksen siitä, kuinka vahvasti ja millä tavalla ihmisiin voidaan luottaa. Hän muodostaa myös sisäisen käsityksen siitä, millainen toimintatapa herättää aikuisen halun hoivata. Lapsiin tulee suhtautua yksilöinä. Kun lapsilla on lupa olla yksilöitä ryhmässäkin, heidän minäkuvansa ja itsetuntonsa vahvistuvat (Lehtinen 2007, 185). Aito yksilöllisyys on oman elämän itseohjauksellisuutta, jossa tiedostetaan omat oikeudet ja velvollisuudet (Tiilikka 2004, 24).

Maarit Ala-Suutarin (2010) tutkimuksen mukaan päiväkodin päivittäisiä toimintoja ohjaa sukupolvijärjestys, mikä tarkoittaa sitä, että aikuisen sana on lapsen sanaa painavampi. Päiväkodissa arvostetaan omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta. Näihin viimeksi mainittuihin liittyy kiinteästi oletus lapsen kehon hallinnasta ja kontrollista. Lapsen odotetaan tunnistavan ruumiillisia tarpeitaan ja kehonsa toimintoja sekä kykenevän säätelemään ja ilmaisemaan niitä. Kuitenkin samanaikaisesti lapsen odotetaan noudattavan aikuisen ohjeita ja määräyksiä. Käytännössä tämä saattaa tarkoittaa esimerkiksi sitä, että lapsen oletetaan menevän itseohjautuvasti wc:hen, kun hän tunnistaa hädän, mutta kuitenkin jokaisen on käytävä wc:ssä ennen uloslähtöä, vaikka olisi käynyt juuri äsken. ”Tavallinen lapsi” siis toimii omatoimisesti aikuisten asettamien sääntöjen rajoissa ja tilanne on hänelle joskus ristiriitainen.

Interaktiivisuus kasvatuksessa voisi tarkoittaa sitä, että omatoimisuuden sijaan perushoitotilanteissa harjoiteltaisiin pikemminkin oman toiminnan ohjaamisen taitoja ja lapsia tuettaisiin positiivisella tavalla ottamaan vastuuta itsestään ja muista. Jos lapsille ei tietoisesti anneta mahdollisuuksia vaikuttaa perushoitotilanteiden muotoutumiseen, lasten tuottama aines on usein sääntöjen vastaista ja kaaosta luovaa. Yhteinen perushoitotilanne tarjoaa monia mahdollisia toimintavaihtoehtoja, joissa lapsi voi tehdä omia ratkaisujaan. Nämä ”pienet” asiat ovat lapsen kehityksessä keskeisiä, sillä niissä lapsi näkee oman toimintansa vaikutuksen. Kasvattajan haasteena on tukea lasten omatoimisuutta siten, että kaikki lapset sitoutuvat myös yhteisiin päämääriin, jotta tilanne voi kehittyä eteenpäin. (Reunamo 2007, 33 & 38)

5.2 Kiireiset kasvattajat

Ammattikasvattajien arkipuheissa perushoitotilanteet ovat myös kiireisiä, levottomuuden ja meluisuuden lisäksi. Reunamon (2010) aineiston perusteella joka kymmenes (11%) lastentarhanopettaja on kuitenkin sitä mieltä, että perushoito, pukeutumis- ja siirtymätilanteet ovat omassa päiväkotiryhmässä aina rauhallisia. Melkein puolet kaikista tutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista (45%) on sitä mieltä, että tilanteet ovat rauhallisia melko usein. Reunamon aineiston perusteella siis enemmistö (56%) lastentarhanopettajista kokee perushoitotilanteet enimmäkseen rauhallisina. Joskus rauhallisina tilanteita piti 29% vastaajista ja harvoin rauhallisina 12%. Huolestuttavaa on se, että 3% vastaajista ilmoitti, etteivät perushoitotilanteet ole koskaan rauhallisia. Luku on pieni, mutta tilanne todella stressaava näiden päiväkotiryhmien lapsille ja kasvattajille. Saattaa myös olla mahdollista, että jotkut lastentarhanopettajat ovat vastanneet perushoitotilanteiden olevan rauhallisia, koska ovat asettaneet itselleen sellaisen tavoitteen ja haluavat uskoa onnistuneensa siinä. Tällöin kiireisiä perushoitotilanteita olisi todellisuudessa enemmän kuin tutkimustulosten perusteella näyttää. Pysyvään kiireeseen liittyy riittämättömyyden ja voimattomuuden tunteita, joten se on kuluttavaa (Heiske 2001, 21 – 24). Painostava kiireen tunteminen on myös este sekä lapsen että kasvattajan kasvuille ja kehitymiselle (Erämetsä 2003, 83 – 84).

Kiireinen kasvattaja seuraa toiminnan etenemistä eri tiloissa, auttaa lapsia pukeutumisessa, ratkoo riitatilanteita ja houkuttelee omille teilleen eksyneitä lapsia takaisin yhteisen toiminnan pariin. Perushoitotilanteessa kasvattaja samalla siivoaa maalauksen jälkiä, pukee itsellensä ulkoiluvaatteita, sopii iltapäivän kulusta työkaverin kanssa, vastaa puhelimeen tai tyhjentää vaatteiden kuivauskaappia. Kasvattajalla olisi enemmän aikaa lasten ohjaamiselle, jos muiden asioiden järjestelemiselle olisi varattu jokin muu aika tai toinen henkilö. Aikaa voi toisaalta kuitenkin olla miten paljon tahansa ja silti tulee kiireen tuntu, jos kasvattajilla ja lapsilla on erilaiset päämäärät tilanteessa.

Nykyisellään lapset sitoutuvat perushoitotilanteissa eniten omaan leikkiinsä. Hauska leikki vie lapsen ajatukset kauas käsillä olevasta tilanteesta. Kasvattajat seuraavat sivusilmällä tilanteita keskittyen samalla muihin puuhiin, eivätkä siten ole selvillä lapsen orientaatiosta. Lapset vaativat runsaasti ohjausta pysyäkseen mukana yhteisessä toiminnassa sekavassa tilanteessa. Syntyy tilanne, jossa kasvattajan ohjaus ei kiinnity lapsen mielessä olevaan tilanteeseen ja jää irralliseksi. Kasvattaja joutuu toistamaan turhautuneena ohjeita ja aikaa kuluu. Lapset ajautuvat tilanteesta toiseen tarttuen aina läsnä oleviin virikkeisiin ja päätyvät lopulta, omasta näkökulmastaan, vahingossa ulos. Tilanteen hallinnan kannalta olisi oleellista, että kasvattaja ja lapsi olisivat ”samalla aaltopituudella”. ”Kohtaamiseen tarvitaan hyvin organisoitua, kiireetöntä arkea, jossa jokaista hetkeä osataan arvostaa” (Mikkola & Nivalainen 2010).

6 Vastuullistaminen rauhoittaa perushoitotilanteita

Toimintakulttuuri voidaan ymmärtää yhteisön tapana toimia ja ajatella samansuuntaisesti (Haapamäki 2000, 50). Päiväkodin toimintakulttuuri opitaan arkityössä ja sillä on suuri vaikutus yhteisön hyvinvointiin. Vastuullistava toimintakulttuuri rauhoittaa perushoitotilanteita ja edistää siten lapsen oppimista ja yleistä hyvinvointia.

Vastuullisuuteen kasvaminen on yksi elämässä tarvittava perustaito. Siihen kuuluu kyky huolehtia omista asioista oma-aloitteisesti. Vastuullinen ihminen huolehtii oman osuutensa sovituista asioista. Häneen voi luottaa. Vastuulliseksi kasvamisen tie on pitkä ja se alkaa jo toisella ikävuodella. Aluksi lapsi oppii huolehtimaan omista asioistaan aikuisen avustuksella, esimerkiksi vaatteet laitetaan yhdessä naulaan ja kädet pestään ennen ruokailua. (Kinnunen 2003, 79)

Vastuukasvatus on varhaiskasvatuksessa usein ongelmalähtöistä ja moraalisiin arvoihin painottunutta. Vastuukasvatuksen avulla ratkotaan arkisia konflikteja. Esimerkiksi Emolan päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2009 – 2010, 3) sanotaan: ”Vastuukasvatus on kaikkea sitä toimintaa, jossa lasta ohjataan ottamaan vastuuta omista teoistaan ja asioistaan. Vastuuntuntoa opitaan ja opetellaan arjessa erityisesti ristiriitatilanteissa. Opettelemme huolehtimaan ympäristöstä ja leikkimään niin, että lelut säilyvät ehjinä. Lasten kanssa käydään keskustelua oikeasta ja väärästä.”

Toisaalta Liisa Karlsson toteaa artikkelissaan, että lapsen vastuukasvatus käsitetään usein myös yhteiskunnallisena vaikuttamisena ja politiikan tekemisenä. Tällainen asennoituminen kääntää lapsen aidon kuulemisen ja osallistumisen sääntömääräiseksi toiminnaksi, jossa menetelmät ovat aikuisille sopivia. Kuitenkin pienen lapsen maailmassa on kyse tiukasti päämäärähakuisen tekemisen ja tuottamisen sijaan leikin, mielikuvituksen ja toiminnan maailmassa olemisesta. (Kallio ym. (toim.) 2010, 89). Vastuukasvatuksen lähtökohtana tulisikin olla lapsen elämä tällä hetkellä, eikä valmistautuminen aikuisuuteen. On tärkeää, että lapsi kokee henkilökohtaista tyydytystä, mutta yleensä laadukkaimmat oppimistulokset saavutetaan kuitenkin yhteistoiminnallisesti, koska pienten lasten oppimistapahtuma on luonteeltaan sosiaalinen (Hytönen 2007, 14 – 15).

Perinteisesti lapsi on yritetty vastuullistaa tiukentamalla kuria. Tämän seurauksena käy usein niin, että uhma ja vastuuttomuus vaan lisääntyvät. (Ahola & Hirvihuhta 2000, 9) Mikäli päiväkodin säännöt ovat ehdottomia ja niitä on paljon, lapsilla ei ole tilaa rakentaa omaa itsekontrolliaan omista tavoitteistaan ja periaatteistaan lähtien. Sääntöjen rikkomisesta seuraa rangaistus ja elämä jatkuu. Tällöin vastuullisuuden

kehitys on pysähtynyt tai estynyt. (Aarnos 2003, 28) Toinen perinteinen vastuukasvatuksen muoto päiväkodissa on työkasvatus. Sen tavoitteena on pienien työtehtävien avulla opettaa lasta arvostamaan työn tekemistä, esimerkiksi pöydän kattaminen ja kukkien kasteleminen voivat olla lasten tehtäviä. Työkasvatus voi olla osa vastuullistamista, mutta käsitteenä vastuullistaminen on paljon laajempi ja tähtää kokonaisvaltaisempaan ryhmään sitoutumiseen ja oman elämän hallintaan.

Suomalaisissa päiväkodeissa on perinteisesti vallinnut osattomuuden kulttuuri, mikä tarkoittaa sitä, että lapset ovat lähinnä sopeutuneet aikuisten tekemiin suunnitelmiin ja päätöksiin. Todellinen osallisuus syntyy yhteistyöstä aikuisten kanssa. (Kallio ym. (toim.) 2010,57) Se tarkoittaa sitä, että kasvattajan tulee olla valmis luopumaan joistakin omista suunnitelmistaan ja aikatauluistaan. Lapsi tarvitsee mahdollisuuksia kokeilla uudenlaisia toimintatapoja myös perushoitotilanteissa, tehdä virheitä ja oppia niistä. On usein havaittu, että lasten ottaminen mukaan suunnitteluprosessiin, auttaa itse käytännön tilanteiden läpiviemistä. Tavoitteena ei tietenkään ole yksinomaan sujuvuus, vaan osallistumisprosessin myötä vaikutetaan lapsen kasvuedellytyksiin. Osallistumalla lapset pystyvät myös itse ennalta hahmottamaan tulevaisuutta ja rooliaan sekä siten myös sitoutumaan enemmän tulevaan toimintaan. Toiminnan taso ja laatu eivät siten riipu vain kasvattajan tiedoista ja taidoista vaan käytettävissä on koko yhteisön potentiaali. Tieto tulevaisuudesta lisää myös lasten turvallisuutta. (Haapamäki ym. 2000, 27)

Marja Leena Böök kuvaa lasten vastuuta kodeissa sukupolvien välisenä valta-diskurssina. Se rakentuu autonomian, velvollisuuden ja kontrollin yhteen kietoutumaksi. Vanhempi osoittaa lapselle tehtäviä, joiden avulla lasta sosiaalistetaan tiettyihin taitoihin ja arvoihin. Toisaalta lapsi ottaa vastuuta myös oma-aloitteisesti. Kotityöt ovat osa aikuistumisprosessia. Lasta pyritään ohjaamaan kohti sellaista moraalista ymmärrystä, joka perustuu omakohtaiseen vastuullisuuteen itsestä ja myös muista perheen jäsenistä. Vastuu perustuu vanhemman ja lapsen väliseen vastavuoroiseen sopimukseen, jonka noudattamista kuitenkin vanhempi kontrolloi. Lasten vastuullistamisessa

sekoittuvat toisiinsa yksilöllisen ja yhteisöllisen (perheen) hyvinvoinnin tavoitteet. (Kallio ym. (toim.) 2010, 92 – 97)

Vastuu lasten hyvinvoinnista on antanut perustan kasvattajien legitiimille vallalle päiväkodissakin. Nyky-yhteiskunnassa lapsista kasvaa kompetentteja toimijoita, jotka haastavat kasvattajan taholta tulevan kontrollin, jolloin kasvattaja saattaa pelätä auktoriteettinsa murenevan. Toisaalta kasvattajat pelkäävät lasten joutuvan itselleen liian vaikeisiin valintatilanteisiin. (Kallio ym. (toim.) 2010, 97) Varhaiskasvattajien tulisi keskustella näistä kysymyksistä avoimesti, jotta päiväkodin kasvatustehtävä muodostuisi enemmän lapsen autonomian tukemiseksi kuin lasten kontrolloimiseksi. Vastuutaidot kehittyvät läpi elämän ja niiden harjoittelu aloitetaan jo varhaislapsuudessa yhteistyössä aikuisten kanssa. Vastuullisuuden merkitys on siinä, että se antaa sisältöä omalle olemiselle ja lähentää suhdetta omaan päiväkotiryhmään (Ahola & Hirvihuhta 2000, 10).

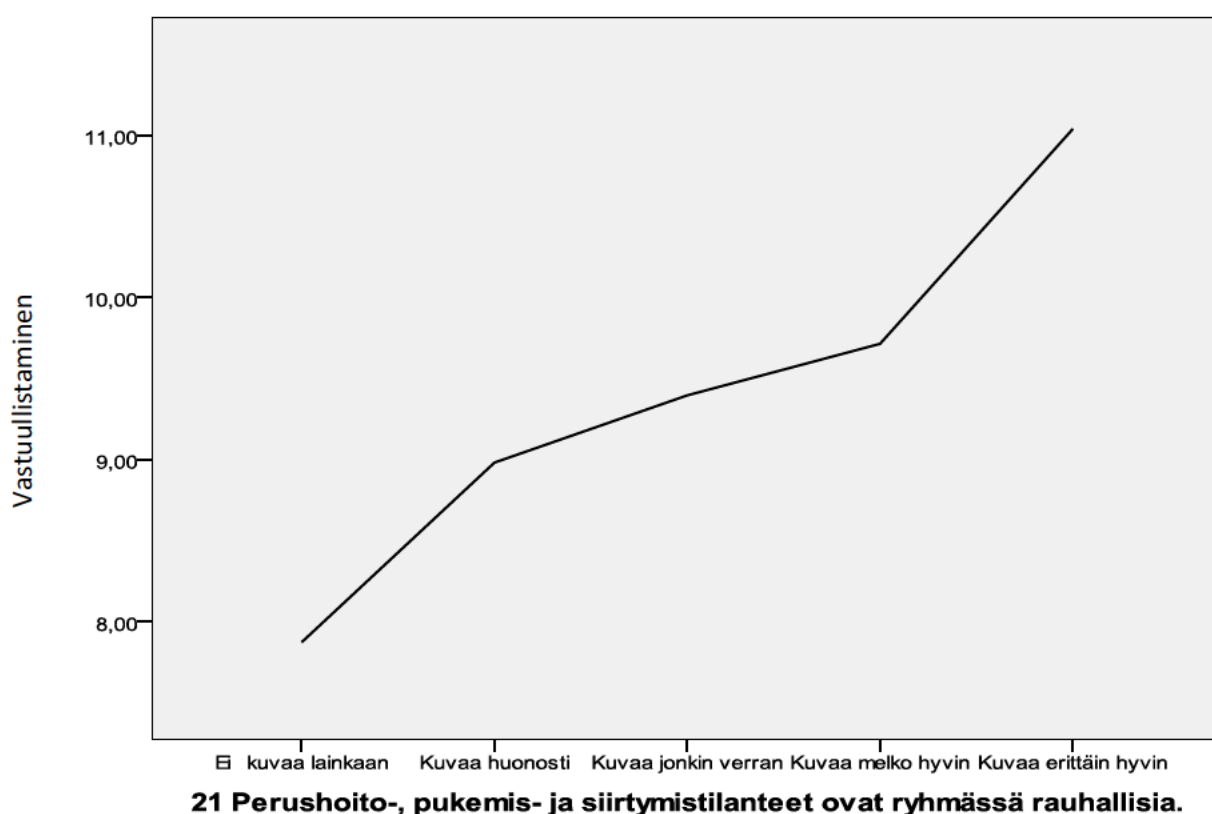
Lapsille annettu mahdollisuus vaikuttaa päiväkodin toimintaan, vaatii käytännössä kasvattajan vaivannäköä ja uudelleen asennoitumista. Kasvattajan tehtävänä on tarjota lapselle tukea mielipiteensä ilmaisemiseksi, etenkin silloin, kun lapsella on negatiivista sanottavaa. Parhaiten tämä onnistuu jos kasvattaja on tutustunut lapseen hyvin. Lapsi ajattelee ja ilmaisee itseään parhaiten toimiessaan, joten perushoitotilanne tarjoaa otollisen hetken yhteisten suunnitelmien tekemiselle. Toteutuessaan onnistuneesti tällainen toiminta voimaannuttaa ja tarjoaa lapselle kokemuksen asian omistajuudesta, siitä että suunnitelmat ja päätökset ovat lapsen omia. (Oranen 2007, 11 & Thomas 2002, 144 – 145, 174 – 175)

VKK-metron (2010) lapsen osallisuutta tutkiva hanke pääkaupunkiseudun päiväkodeissa käytti teoriapohjanaan Shierin (2001) osallisuuden mallia. (Taulukko 2.) Mallin mukaan päiväkodin toimintakulttuuria voidaan arvioida ja tavoitella nousua viidennelle eli korkeimmalle tasolle, jolloin lapset jakavat aikuisen kanssa päätöksenteon vastuuta. Lapsen vastuullistaminen ei siis ole helppoa, vaan vaatii alempien tasojen läpikäymistä ja sekä kasvattajan henkilökohtaista asian prosessointia, että koko päiväkotiyhteisön sitoutumista asian kehittämiseksi. Tämä pro gradu-tutkimus vahvistaa näkemystä, jonka mukaan viidennelle tasolle pääsemistä kannattaa tavoitella.

TAULUKKO 2. Shierin (2001) osallisuuden malli

<p>Ensimmäinen taso: <u>Lapset tulevat kuulluksi.</u></p> <p>Aikuinen on vastaanottavainen lasten aloitteille. Tällä tasolla aikuinen ei itse tee aloitetta saada lapsen ajatuksia esille.</p>
<p>Toinen taso: <u>Lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään.</u></p> <p>Tällä tasolla aikuinen pyrkii poistamaan niitä esteitä, jotka estävät lasta ilmaisemasta ajatuksiaan (esim. ujous, itsetunnon puute, aiemmat huonot kokemukset).</p>
<p>Kolmas taso: <u>Lasten mielipiteet otetaan huomioon.</u></p> <p>Aikuinen huomioi ja käyttää hyväkseen omassa toiminnassaan lapsilta saamansa tiedon. Shierin mukaan YK:n lastenoikeuksien yleissopimuksen mukainen osallisuus toteutuu kolmannella tasolla. Aikuinen on kuitenkin vastuussa päätöksistä. Lapsen mielipide on yksi monista tilanteeseen vaikuttavista seikoista. On tärkeää, että hän antaa lapsille palautetta siitä, miten lasten ajatukset on otettu huomioon tai miksei niitä voitu toteuttaa.</p>
<p>Neljäs taso: <u>Lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa.</u></p> <p>Neljännellä tasolla ei tyydytä vain kysymään ja konsultoimaan lapsen mielipidettä, vaan lapset otetaan tasavertaisina toimijoina mukaan suunnitteluun ja päätösten tekemiseen.</p>
<p>Viides taso: <u>Lapset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa.</u></p> <p>Shier painottaa, että neljännen ja viidennen tason välissä on veteen piirretty raja. Viitostaso puhtaimmillaan vaatii aikuiselta sitoutumista jakaa omaa valtaansa lasten kanssa. Silloin aikuisen on hyväksyttävä oman valtansa vähentäminen.</p>

Vastuullistaminen (Kuvio1.) korreloi erittäin merkitsevästi positiivisesti rauhallisten perushoito-, pukemis- ja siirtymistilanteiden kanssa , 254. eli tilanteet rauhoittuvat, kun lapsiin luotetaan ja heille annetaan vastuuta. Kuitenkin vielä tärkeämpää on se, että lapset oppivat vastuunottoa ja vaikuttamista, josta on hyötyä läpi elämän. (Haapamäki ym. 2000, 40). ”Jos oppii olemaan tärkeä itselleen ja ympäristölleen, elämän merkitystä on myöhemminkään vaikea kadottaa” (Kantola 2001, 136)



KUVIO 1. Vastuullistaminen rauhoittaa perushoitotilanteita.

6.1 Vastuuta arjen sujumisesta

Lapselle on tärkeää saada ottaa vastuuta henkilökohtaisista jokapäiväiseen arkeen kuuluvista toimista, kuten pukeutumisesta ja WC:ssä käymisestä. Lapsen itsesääteily harjaantuu, kun hän tutustuu omiin ominaispiirteisiinsä ja tarpeisiinsa.

Käytännössä tämä toteutuu esimerkiksi silloin, kun wc:ssä on lupa käydä omaan tahtiin eikä aikuinen pääätä ulkoiluvaatteista koko ryhmän puolesta. Lapsia kannustetaan ottamaan vastuuta omista päätöksistään, esimerkiksi lapsi joka ei halua leikkiä lammikossa ei tarvitse kumisaappaita vaan voi juoksennella kevyemmillä kengillä. Lapsen arki sujuu hyvin silloin, kun hän pyrkii noudattamaan yhteisiä sääntöjä eikä joudu usein konfliktitilanteisiin. Tämä edellyttää sellaisia sääntöjä, jotka lapsi on ymmärtänyt ja hyväksynyt. Mikäli säännöt on sovittu yhdessä lapsiryhmän kanssa, voidaan heiltä myös edellyttää vastuunottoa sääntöjen noudattamisesta. Kun lapset muistuttavat myös toisiaan säännöistä perushoitotilanteissa, aikuisen ei tarvitse valvoa jatkuvasti niiden noudattamista ja hänelle jää aikaa tukea yksittäisten lasten hyvinvointia ja oppimista.

Summamuuttuja ”Vastuuta arjen rutiineista” korreloi erittäin merkitsevästi positiivisesti . 296 rauhallisten perushoito, pukemis- ja siirtymistilanteiden kanssa.

6.2 Ideointivastuuta

Lapsilla on tuoreita ja mielenkiintoisia ideoita, joiden pohjalta voidaan suunnitella päiväkodissa yhteisiä projekteja. Ollessaan osallisena yhteisessä projektissa lapsi voi kokea sekä yksilöllistä että yhteisöllistä psykologista menestymistä. Tämä taas synnyttää yksilöissä ja yhteisöissä lisääntyvää itsearvostusta, identiteetin vahvistumista, yhteisöön sitoutumista ja parempaa toimintakykyisyyttä. Projektin tuloksen ei tarvitse olla jotain aineellista, vaan tuotoksena voidaan pitää esimerkiksi perushoidon järjestämistä uudella tavalla ja sen mielekkyyden löytämistä. Kasvatusta ei pidä nähdä määrällisenä vaan laadullisena tapahtumana. Kasvatus tulee nähdä kasvamaan saattamisena ja oppiminen oppimaan oppimisena ja oppimaan ohjaamisena (Haapamäki 2000, 61, 81).

Jotta lapsi oikeasti voi osallistua ideointiin ja päätöksen tekoon, varhaiskasvattajien tulee tarkastella kriittisesti päätöksen teossa käyttämiään toimintatapoja. Olisi tarpeellista kehitellä uudenlaisia lapsilähtöisiä menetelmiä päiväkotien käyttöön vanhojen aikuisten maailmasta sovellettujen tilalle. Lasten-

kokoukset ovat yksi menetelmä, joissa lapset voivat vaikuttaa päivänsä kulkuun tekemällä ehdotuksia toiminnoiksi tai esittämällä vaatimuksia yhteisistä toimintatavoista.

Lasten kokoukset (Taulukko 3) ovat kasvattajille hyvin haasteellisia siksi, että aikuisten on pystyttävä asioiden käsittelyn yhteydessä jollain tavoin tavoittamaan lasten tapaa hahmottaa maailmaansa. Sehän on lapsilla huomattavankin erilainen kuin aikuisilla. On tärkeää, että lapsille välitetään yhteisten tilanteiden tärkeys ja vastuu siitä, että nyt päätetään yhdessä tärkeistä asioista ja lasten omalla osallistumisella ja mielipiteillä on merkitystä. Esimerkiksi eräässä päiväkodissa sovittiin syksyllä yhdessä lasten kanssa yhteiset säännöt. Eräänä päivänä päiväkotiin marssi peikko, joka rikkoi sääntöjä lasten nähden. Lapsille tuli tällöin mahdollisuus puuttua peikon käyttäytymiseen ja saada siitä kokemusta. (Haapamäki 2000, 40 – 41)

TAULUKKO 3. Lastenkokouksen säännöt

- Lasten tekemät ehdotukset otetaan vakavasti ja toteutetaan sikäli kun ne ovat toteutettavissa
- Luodaan yhdessä ilmapiiri, jossa lapset uskaltavat tehdä esityksiä
- Osoitetaan, että lasten tekemän työ on yhtä tärkeää kuin aikuistenkin tekemä työ
- Saadaan lapset tuntemaan, että ryhmä kokonaisuudessaan muodostaa resurssin
- Osoitetaan aikuisten ja lasten voivan yhdessä ratkaista erilaisia ongelmia
- Opetetaan lapsia kuuntelemaan sekä toisiaan että aikuisia ja taataan jokaisen lapsen oikeus tulla kuulluksi yhteisössä

Summamuuttuja ”Ideointivastuuta” korreloi erittäin merkitsevästi positiivisesti .181 rauhallisten perushoito, pukemis- ja siirtymistilanteiden kanssa.

6.3 Vastuuta toisista

Lapsen yksilöllisyyden ja persoonallisuuden kehittymisen tarkastelussa sekä kasvatustietojen kehittämisessä ja käytännöissä yksilökeskeisen ja yhteisöä korostavan näkemyksen tulee entistä tiiviimmin yhdistyä toisiaan tukevaksi kokonaisuudeksi. Toista ei voi tehdä toisen kustannuksella. (Haapamäki 2000, 95) Lapsia tulisi ohjata välittämään toisista ihmisistä niin olemuksellaan, sanoillaan kuin teoillaankin. Välittäminen ei ole itsestäänselvyys vaan opittu erityinen tapa käyttäytyä toista kohtaan, jossa oleellista on oikeanlainen vuorovaikutus. (Piironen-Malmi ja Stömberg 2008, 9 – 13 ja 28)

Esimerkiksi eräässä lapsiryhmässä koettiin 5-vuotias Ossi hyvin ongelmalliseksi, koska hän jatkuvasti käyttäytyi väkivaltaisesti toisia kohtaan. Kasvattajat kokosivat lapset keskustelemaan asiasta, Ossi oli luonnollisesti mukana. Puhuttiin siitä, miten ikävää kiusaaminen oli ja sovittiin, että autetaan Ossia, ettei hän kiusaa muita. Päätettiin kirjata seinätaululle ikävät asiat, mutta erityisesti onnistumiset. Tällöin kaikki voivat seurata Ossin oppimista ja erityisesti Ossi saa onnistumisen kokemuksia. Odotusten mukaisesti Ossin väkivaltaisuus merkittävästi väheni. (Haapamäki ym. 2000, 28)

Vastuu hyvän yhteishengen luomisesta ja ylläpitämisestä korreloi erittäin merkittävästi rauhallisten perushoito, siirtymis- ja pukemistilanteiden kanssa .353.

7 Lasten orientoituminen leikin keskeyttämistilanteessa

Tässä luvussa analysoin lasten haastatteluvastauksia saadakseni kokonaiskuvan lapsen ajattelusta tilanteessa, jossa aikuinen käskee muuttamaan omaa toimintaa. Erityisesti selvitän lasten ajatuksia omasta vastuustaan päiväkotityhmässä.

7.1 Lasten haastatteluvastausten aineistolähtöinen analyysi

Siivoaminen. Tämän teeman alle olen luokitellut kaikki ne vastaukset, joissa puhutaan siivoamisesta. Tämä on ylivoimaisesti suurin luokka, mikä on hämmästyttävää, koska kysymyksessä ei mainita lainkaan siivoamista. Tutkiessani lasten vastauksia huomasin, että yleensä lapsi oletti leikin keskeyttämistä seuraavan siivousurakan. *"Sitten pitää vaan mietiskellä, miten siivotaan."* Suunnilleen puolet (205) vastaajista mainitsi siivoamisen ja tätäkin useammassa vastauksissa sen saattoi lukea "rivien välistä". "Mä sotken." Tulkintani mukaan 92:ssa vastauksessa lapsi tekee oman päätöksen siivoamisesta. *"Muutan mieleni ja alan siivoamaan."* Näiden lasten voidaan ajatella sosiaalistuneen päiväkotikulttuuriin ja hyväksyneen leikin toistuvan siivoamisen osaksi sitä. He saattavat olla myös vastuuntuntoisia luonteita. Usein siivoaminen on kyseenalaistamaton pakko. *"Pitää siivota"* Maarit Ala-Suutarin (2010, 152) tutkimusten mukaan yleensä aikuinen määrää toimintojen järjestyksen ja aikataulun päiväkodissa ja lasten oletetaan noudattavan aikuisen määrääystä.

Siivousavun saaminen auttoi usein lasta hyväksymään tilanteen. *"Pyydän kavereitten apua."* Monet lapset (39) pyysivät apua aikuiselta. *"Siivoon jos aikuinen auttaa meitä."* Kaksi lasta odotti saavansa apua tilanteessa äidiltä ja yksi isältä. Nämä lapset saattoivat kaivata siivoamisen lisäksi apua puolensa pitämisessä päiväkodin aikuista vastaan tilanteessa, jossa mielenkiintoinen leikki oli kesken. Toisaalta heillä saattaa olla vielä tuore päivähoitosuhde, jolloin he ovat tottuneet turvaamaan hankalissa tilanteissa omiin vanhempiinsa. *"Meen hakeen äidin."* Päiväkotilapset ovat aina vähintään kahden kulttuurin kasvatteja toisin sanoen kodissa saattaa olla erilaiset säännöt, mikä tuli esiin joissakin vastauksissa. *"Onneks mua huvittaa (siivota)... paitsi ei aina, kotona."* Kokemuksen karttuessa lapsi alkaa turvaamaan yhä enemmän päiväkodin aikuisiin. *"Tottelen aikuista."* Usein lapsi tarvitsee aikaa tilanteen muutoksen sulattamiseen. *"Leikkisin vieläkin."*

Kukaan lapsista ei kyseenalaistanut siivoamisen tärkeyttä, mistä voidaan päätellä, että siivoustaidoilla on päiväkotikasvatuksessa suuri painoarvo. Päiväkodit toimivat myös usein pienissä tiloissa, joissa samalla huoneella on monta funktiota. Siellä ruokaillaan ja lepopohetken ajaksi lattialle levitetään patjoja, jolloin lelut ovat tiellä. Yleensä siivoaminen koettiin raskaana *"Voin vähän levätä"* ja ikävänä velvollisuutena. *"En mä halua siivota, mä leikin."* Siivoamisen välttely voi johtua myös siitä, että se vaatii lajittelutaitoja ja pitkäjännitteisyyttä, joita lapsella ei välttämättä vielä ole riittävästi. *"Sitten mä yritän siivota."* Yksi lapsi totesi osaavansa jo siivota, joten hän hahmotti tilanteen siivoamisharjoituksena. *"Mä en tee sitä, mä oon jo harjoitellu sitä tarhassa."* Siivoaminen on aineiston perusteella päiväkodissa itsestäänselvyys *"Alan siivoo"*, joten lapsia ei ehkä huomata kiittää ja palkita riittävästi, kun he ovat suoriutuneet isosta ja vaativasta siivousurakasta. Siivoamisen välillä tapahtuva kannustus saattaisi joskus auttaa lasta eteenpäin. *"siivoan ja samalla kiukuttelen."* Kasvattajien tulisi pohtia siivoamisen ongelmaa yhdessä lasten kanssa ja tehdä kaikkia osapuolia tyydyttäviä kompromisseja. Jos lapset jätetään yksin selviytymään liian vaikeista siivousurakoista, se estää heitä suunnittelemasta ja toteuttamasta paljon materiaalia ja vaivannäköä vaativia leikkejä esimerkiksi majojen rakentamista. Mikäli aikuinen vaatii lasta siivoamaan huolella järjestetyn hyvän leikin, hän viestii samalla arvostuksen puutetta. Tällöin lapsen kiukku on luonnollinen reaktio. *"Suutun."*

Kuuliaisuus. Tässä luokassa ovat sellaiset vastaukset, joista voidaan tulkita, että aikuisen totteleminen on selviö. Tällaisia vastauksia löysin 20 kpl. Lasten vastauksista kävi ilmi, että yleensä aikuista totellaan päiväkodissa. *"Mun vaan joutuu sitten vaan siivota."* Vain neljä lasta uskalsi ehdottaa siivoamisen siirtämistä myöhemmäksi. *"Sit, mä siivoon myöhemmin."* Ilmeisesti siirtäminen on kuitenkin hyväksyttävämpää kuin kieltäytyminen. Etsin aineistosta myös aikuista miellyttäviä vastauksia ja kuuliaisuutta kuvaavia vastauksia. Vain yhdessä vastauksessa mainittiin, että päiväkodissa kuuliaisuus kuuluu asiaan. *"Joskus kotona käy niin... Silloin mä oon vaan joskus leikkinyt, eikä siivonnut."* Kuusi lasta vastasi siivoavansa aina mielellään. *"Minä aina siivoan mielelläni."* Aineiston perusteella en voi päätellä onko se totta vai haluaako lapsi miellyttää vastauksellaan aikuista.

Joissakin vastauksissa lapsi ohjasi omaa ajatteluaan positiivisempaan suuntaan.
"Haluan kuitenkin siivota"

Vastustus. Tässä luokassa etsin sekä aktiivisesti että passiivisesti aikuista vastustavia vastauksia. Olin yllätynyt vastustuksen vähäisyydestä, sijoitin tähän luokkaan vain 12 vastausta. Päiväkodissa kenellekään ei yleensä myönnetä erivapauksia ja lapset selvästi tietävät sen. Vastustamalla avoimesti aikuista saa itselleen korkeintaan lisääaikaa. *"Huudan."* Sen sijaan passiivinen vastarinta saattaa pelastaa lapsen siivoamiselta tai antaa lisääaikaa leikille. Lapsi saattaa esimerkiksi lopettaa leikin käskettäessä, mutta ei kuitenkaan siivoa. *"En rupeekaan siivoon."* Tai lapsi siirtyy huomaamattomasti leikkimään muualle. *"Meen toiseen leikkiin."* Käytännössä usein toimitaan lapset siivoavat passiivisten lasten puolesta, kun he vitkuttelevat tarpeeksi kauan. Tunnolliset lapset kantavat vastuuta kavereidensa puolesta, koska hyötyvät siitä nopeampana ulospääsynä tai miellyttävämpänä ilmapiirinä.

Miettiminen. Tähän luokkaan kuuluvat ne vastaukset, joissa mainitaan miettiminen tai rauhoittuminen. Miettiminen tai rauhoittuminen mainittiin 17:ssä vastauksessa. Miettiminen voitaisiin tulkita toiminnaksi, jossa lapsi ottaa itse vastuun tilanteesta, mutta Mannerheimin lastensuojeluliiton selvityksen mukaan (2010) penkillä istuttaminen on päiväkodissa yleinen rangaistuskeino, jolla ei ole todettu positiivisia vaikutuksia ainakaan kiusaamisen kitkemisessä. Todellisuudessa lapsi harvoin miettii aikuisen tarkoittamia asioita. Vastauksista kävi ilmi, että monet lapset olivat sisäistäneet penkillä istumisen siivoamisen vaihtoehdoksi itselleen. *"Istuisin vaan penkillä."* Päiväkodissa syntyy isosta lapsiryhmästä johtuen usein meteliä ja mikäli leikki yltyy vauhdikkaaksi, niin tulee vaaratilanteita. Monet lapset tuntuivatkin sisäistäneen rauhoittumisen osaksi oman toimintansa ohjaamista. *"Rauhoittuisin."* Aineiston perusteella ei selviä, miten lapset ymmärtävät sanat, mutta jollakin tavalla he ovat sisäistäneet ne osaksi oman toimintansa ohjausta. Arvoitukseksi jäi milloin lapsi oikeasti halusi miettiä asiaa ja milloin kyse oli vastustamista seuraavasta rangaistuksesta. *"Mä miettin, kun muut siivoo ja jäisin yksin siivoamaan."*

Rangaistus. Tässä luokassa pyrin löytämään lasten vastauksista viittauksia mahdollisiin rangaistuksiin ja kurinpitokeinoihin. Siivoamista tai tottelemista rangaistuksen pelossa löysin viidestä vastauksesta, mistä päättelen, että päiväkodin lapset eivät yleensä pelkää rangaistuksia. *”Jos olisin viisas niin siivoisin.”* Penkillä istuminen saattaa kuitenkin olla tylsää. Lapsella on tarve kuulua ryhmään ja yksin jääminen voidaan tulkita myös rangaistukseksi. Vastauksista päättelen, että vihainen lapsi jätetään usein yksin selvittämään tunteitaan. *”Menen mököttää, alan vähäsen aikaa nukkuu ja sit siivoan.”* Tunteiden mitätöimistä voidaan pitää rankkana rangaistuksena ottaen huomioon lapsen kehitystason ja riippuvaisuuden aikuisesta. Tilanteessa noudatetaan ehkä piilo-opetussuunnitelmaa, jonka mukaisesti voimakkaan mielipiteen ilmaiseminen on lapsilta kielletty päiväkodissa. Aineistosta ei myöskään selviä, onko sisälle jääminen muiden ulkoillessa rangaistus. Kokemukseni mukaan se voi olla tilanteesta riippuen joko palkinto, oikea vaihtoehto tai rangaistus. *”Silloin mä jään sisälle, enkä mee ulos.”*

Itseohjautuvuus. Tässä luokassa ovat ne vastaukset, joissa lapsi selkeästi tuo esiin omaa pohdintaa tilanteessa. Selkeästi itseohjautuvia vastauksia aineistosta löytyi 99 kappaletta, mikä on suunnilleen neljäsosa aineistosta. *”Mä vaan siivoon sitten, mä siivon jos tahon.”* Monissa vastauksissa lapsi puki sanoiksi sen prosessin, jolla hän ohjaa itseään tilanteessa. *”Miettin vähän aikaa ja alkaisin sit siivoamaan jos pystyisin.”* Luokittelin itseohjautuviksi kaikki ne vastaukset, joissa lapsi pyytää apua siivoamiseen, koska avun pyytäminen on selkeä viesti asian tietoisesta pohtimisesta. *”Voiko joku auttaa siivoamisessa?”* Itseohjautuvuuden tulkitseminen oli hankalaa, koska useimmista vastauksista oli mahdotonta päätellä, että tekikö lapsi itsenäisen ja tietoisin päätöksen. *”Siivoan omat sotkut.”* Lasten vastauksista voidaan kuitenkin arvella, että heidän kaikkea kapasiteettiansa oman toimintansa ohjaamiseen ei tällä hetkellä hyödynnetä päiväkodeissa. *”Voi leikkiä samalla, kun siivoaa, mutta ei ottaa tavaraa enempiä.”* Lasten vastauksista voidaan myös päätellä, ettei lapsen itseohjautuvuutta juurikaan tueta eikä itseohjautuvuudesta palkita. *”Sillon on vaan pakko siivota.”*

Leikin siivoaminen on aineiston perusteella vastenmielistä *”Yleensä mä mökötän.”* Kasvattajien tulisi pohtia siivoamisen ongelmaa yhdessä lasten kanssa ja tehdä kaikkia osapuolia tyydyttäviä kompromisseja. Silloin kun siivottavaa on paljon, se voitaisiin esimerkiksi jakaa tehtäväksi ennen ja jälkeen ulkoilun. Voitaisiin esimerkiksi sopia, että kaikki saavat vuorollaan rakentaa ison leikin ja sitten se siivotaan aina yhdessä. Kasvattajan oma asennoituminen vaikuttaa myös lasten mielialaan, siivoamiseen voisi välillä suhtautua kuin hauskaan leikkiin. Lapsia tulisi auttaa ymmärtämään siivoaminen osana päivän kulkua ja kokonaisuutta, josta on hyötyä heille itselleen. Kun saadaan vanhat leikit siivottua pois, voidaan keksiä tilalle uusia leikkejä. *”Odotan toista leikkii, kun on siivottu nää.”* Leikkirakennelmat, joissa leikki jatkuu tilaisuuden tullen, jätetään paikoilleen, jos ne eivät estä päiväkodin muuta toimintaa. *”Jätän leikin ja jatkan sit kun on taas leikkiaika.”* Lapset voivat itse kirjoittaa päiväkodin siivoojalle tiedotteen asiasta.

Kaikki aineistolähtöisessä analyysissä esiin nousseet teemat liittyvät lapsen vastuuseen päiväkodissa.

7.2 Lasten ajatuksia vastuusta

Vastuullistaminen. Etsin lasten haastatteluvastauksista vihjeitä lapsen vastuullistamisesta oman teoriani mukaisesti. Aineistolähtöisen analyysin perusteella voidaan todeta, että päiväkodissa opetetaan lapsia ottamaan vastuuta siivoamisesta. Yhdessäkään vastauksessa lapsi ei kuitenkaan kertonut siivouksen merkityksestä esimerkiksi yleisen viihtyvyyden tai toiminnan sujumisen kannalta. Luultavasti lapsille ei useinkaan perustella siivoamista, mikä lisäisi toiminnan mielekkyyttä. Tällöin lapsi toimii palkintojen toivossa tai rangaistuksia välttellen, tosin aineiston perusteella siivoamisesta ei jaella lapsille palkintoja. Joskus lapsi päättelee, että rangaistus on pienempi paha, kuin siivoamaan ryhtyminen. *”Sitten pitää vaan mietiskellä miten siivotaan.”* Tällainen kasvatus ei edistä parhaalla mahdollisella tavalla lapsen vastuun tunnon kehittymistä. *”Sitten vaikka joku muu voisi kertoa, ettei siivoo, mutta voisin jatkaa leikkiä.”* Jotkut lapset tiedostavat

siivoamisen välttämättömyyden, mutta eivät ota siitä henkilökohtaista vastuuta. *"Pistäisin toiset siivoamaan!"* Jotkut onnistuvat kiertämään ongelman hyväksytyllä tavalla. *"Kastelen kukkia."*

Suurimmalle osalle lapsista leikin lopettamisen jälkeinen siivoaminen on selviö, jota ei lainkaan kyseenalaisteta. Tällainen asennoituminen helpottaa kasvattajan työtä, mutta lasten kanssa on hyvä keskustella myös sotkuisuuden seuraamuksista. Siivoamisen merkityksen oivaltanut lapsi, siivoaa todennäköisemmin myös kotona ja myöhemmin elämänsä eri tilanteissa ja –vaiheissa. *"Mä kuitenkin siivoaisin vaikkei huvittaiskaan"* Kasvattajan vastuullisuus jää aineiston perusteella epäselväksi. Leikin keskeyttäminen näkyi aineistossa melkein ehdottomana asiana, josta harvoin keskusteltiin lasten kanssa. *"Lopetan leikkimisen."* Lapsen kapinoidessa hänet jätettiin yksin selvittelemään tunteitaan. *"Puran raivoni jotenki, sohvatyynyyn."* On tietenkin hyvin mahdollista, että jos lapsilta olisi kysytty tai heidän olisi annettu puhua pitempään, niin he olisivat kertoneet kasvattajasta, joka tulee auttamaan tilanteessa, jossa lapsella on paha mieli. Päiväkodin kasvattaja ei aineiston perusteella kanna huolta lapsen itseohjautuvuuden kehittymisestä, vaikka on mahdotonta kehittyä vastuuntuntoiseksi, jollei toimi itseohjautuvasti. *"On kyllä pakko siivota niin kyllä siivoon."*

Vastuuta arjen sujumisesta. Aineiston perusteella aikuisen totteleminen ja omien leikkien siivoaminen kuuluvat päiväkodin sääntöihin ja niitä noudatetaan hyvin. *"Siivoan pois."* Päiväkodin arki sujuu paremmin, kun on joitakin perusasioita, jotka toteutuvat ilman erillisiä selityksiä. Aika monet lapset kuitenkin pahoittavat mielensä näissä leikin siivoamistilanteissa. *"Mä oon suuttunu."* Siksi voisi olla tarpeen välillä käydä läpi lasten kanssa päiväkodin sääntöjä ja tehdä niistä yhteisiä sopimuksia. Lapset sitoutuvat paremmin sääntöihin, joita ovat olleet itse laatimassa. Lasten kanssa olisi myös hyvä käydä jälkikäteen läpi hankalia tilanteita, jotta lapsi oppisi ymmärtämään oman osuutensa oman arkensa ja koko ryhmän arjen sujumisessa. *"Menen mököttää, alan vähäsen aikaa nukkuu ja sitten siivoan."* Siivoamistilanteet ovat merkityksellisiä perushoidon sujumisen kannalta. Jos kasvattaja joutuu konfliktiin lapsen kanssa siivoamisesta *"En tee sellaista"* ja

sen jälkeen siirrytään pukeutumaan ulos, negatiivinen ilmapiiri helposti siirtyy mukana.

Useimmat lapset kokivat henkilökohtaisena velvollisuutenaan ainakin yrittää siivota *"pitää vaan yrittää siivota."* tai auttaa vähän *"Autan siivoamaan"*. Muutamat kävivät sisäistä taistelua itsensä kanssa ja pakottivat itsensä siivoamaan. *"Otan niskasta kii itteä."* Harvemmassa ovat ne lapset, joilla vastuuntunto ei ole kehittynyt, vaan he miettivät tilannetta vain oman etunsa kannalta. *"Mietin, et kannattaako vai ei."* Piiloon meneminen on joillekin lapsille vaihtoehto paeta vaikeaa tilannetta. *"Mä menen pöydän alle piiloon."* Pakenevan lapsen arki ei ole sujuvaa ja hän tarvitsee tukea oppiakseen ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan.

Ideointivastuuta. Siivoaminen esiintyy aineistossa muusta toiminnasta irrallisena, lapselle turhana pakotteena. Lapsi toimii niin kuin katsoo itselleen olevan helpointa, joko vältellen tai aikuista miellyttäen. *"Sillon mä siivoon kun on pakko."* Siivoaminen ei aineiston perusteella kiinnity mitenkään päiväkodissa esillä oleviin teemoihin tai projekteihin. Lapset eivät myöskään juurikaan ideoi siivoustilanteissa, mikä on outoa ottaen huomioon lapsen suuren leikin tarpeen ja mielikuvituksen. Käsiteltävinä olevat teemat ja lapsille mieleiset leikit voitaisiin usein huomioida perushoitotilanteissakin, esimerkiksi miten pukeutuvat eskimot tai palomiehet? Ystävänpäivänä jokainen tahtoo varmaan auttaa kaveria lelujen siivoamisessa ja pukeutumisessa? Aineistossa oli vain yksi vastaus, jossa kyseenalaistettiin suunniteltu päiväohjelma. *"Kysyn, miks me lähdetään ulos."* Monissa vastauksissa (17) oli havaittavissa lapsen tieto ennalta lukkoon lyödystä päiväohjelmasta, johon hänellä ei ole mahdollisuutta lainkaan vaikuttaa. *"Syömään."* Vaikuttamisen mahdollisuus lisää motivaatiota. Lapsia voisi entistä enemmän vastuullistaa suunnittelemaan päiväohjelmaa ja kannustaa tekemään siivoamisesta ja perushoittoon siirtymisestä itselleen mielekäästä. Lasten kanssa keskustellen käydään läpi niitä asioita, joihin ei voi vaikuttaa, esimerkiksi ruoka-aika on usein tällainen asia ja toisaalta niitä asioita, joihin lapset voivat vaikuttaa. Siivoaminen tai hiljainen pukemistilanne voi olla myös koko ryhmän tai yhden

lapsen oma projekti, johon suhtaudutaan tavoitteellisesti ja onnistumisesta palkitaan esimerkiksi yhteisellä juhlalla. Lelujen säilytyksestä voidaan keskustella lasten kokouksessa ja sopia leikin sujumisen kannalta parhaasta järjestyksestä. Voidaan myös kokeilla erilaisia ratkaisuja, jolloin lapset sitoutuvat pohtimaan siivoamisen merkitystä heille itselleen.

Vastuuta toisista. Jotkut lapset olivat sisäistäneet yhteisvastuun merkityksen ryhmätoiminnassa. *"Kyl mä tiedän, et pitäis vähän jokaisen siivota, ni mä siivoon vähän."* Toiset lapset vahtivat, että kaikki varmasti suorittavat oman osuutensa. Toisten laiskottelu oikeuttaa myös omaan lintsaamiseen. *"Ei toi siivoo"* Päiväkotiryhmässä pärjäävät usein muiden mukana nekin lapset, joiden oman toiminnan ohjaamisen kyvyt eivät ole vielä kovin kehittyneet. *"Alan vähän siivoamaan myös."* Siivoamisen yhteisvastuullisuutta voitaisiin nykyistä enemmän korostaa, koska se keventäisi yksilövastuuta, josta jotkut lapset tuntuvat kärsivän. *"Kokeillisin työntää seinää, mutta pitää vaan siivota."* Motivointina voisi toimia, vaikka siivoamisen nopeutuessa lisääntynyt leikkiaika.

Lapsen vastuuntunto vaikuttaa aineiston perusteella kovin ulkokohtaiselta ja mekaaniselta, tottumukseen perustuvalta. Vastuu on lapsille käsitteenä vieras, mutta sitä voitaisiin yhdessä käsitellä päiväkodissa erilaisten esimerkkien avulla.

8 Lapsen hahmotuksen agenssi

Lasten näkemykset vaikuttavat päiväkodin toimintaan ja he tuottavat toiminnan sisältöjä jatkuvasti. Kasvattajan haasteena on saada ote tästä kasvatuksellisesta aineksesta, ottaa se vakavasti ja tarkastella näkemysten vaikutuksia yhdessä lasten kanssa. Oppiminen on sivutuote, joka syntyy näkemysten vaikutuksia tarkasteltaessa. Varhaiskasvatuksen keskeinen sisältö on kasvatuksellisen aineksen kytkeminen osaksi arkea. (Reunamo 2007, 29, 31)

Lasten tapa orientoitua ympäristöön määrittää, minkälaisen asioiden kanssa hän on tekemisissä, miten hänen kohtaamansa asiat muotoutuvat ja miten ympäristö suhtautuu häneen. Reunamo (2007, 11, 86) jakaa lasten näkemykset tilanteesta neljään luokkaan sen perusteella, ovatko mielikuvat avoimia ja sisältävätkö ne tilanteen ehtoa muuttavia vaikutuksia.

Mukautuvissa (adaptiivinen akkomodaatio) mielikuvissa lapset ottavat tilanteessa toisten näkökulman huomioon. Tällöin omat mielikuvat osoittautuvat riittämättömiksi, jolloin syntyy epätasapaino. Mielikuvia pitää työstää aktiivisesti ennen kuin tasapaino voi palautua. Lapsi saavuttaa tasapainon muuttamalla omia toimintatapojaan. Kaikista päiväkodin tilanteista lapsi mukautuu eniten silloin, kun aikuinen tulee keskeyttämään lapsen leikkiä. Ammattikasvattajien olisi hyvä miettiä onko lapsella riittävästi mahdollisuuksia viedä loppuun itse suunnittelemaansa toimintaa. Lapsen mukautuva näkemys ilmenee hänen toiminnassaan yhteyden etsimisenä ja vuorovaikutuksen runsautena. Lapsi on sitoutunut toimintaan. Aikuinen suhtautuu mukautuvaan lapseen tavallisesti mukautuvasti, samalla lapsi saa vähemmän aikuisen henkilökohtaista huomiota. Mukautuva lapsi vaikuttaa runsaasti päiväkodin tapahtumiin. Vaikutukset eivät ole muuttavia vaan yhtenäistäviä ja harmonisoivia. (Reunamo 2007, 41 – 46)

Sopeutuva eli osallistuva näkemys (agentiivinen akomodaatio) tarkastelee ympäristöä mahdollisesti muutettavana. Tällöin ihminen ottaa jatkuvasti kantaa itsensä ja ympäristönsä määrittämiseen. Osallistuva näkemys rikastuttaa todellisuutta yllättävillä ja uusilla tavoilla. Lapsi ottaa tilanteessa huomioon muiden näkökulman, muttei pelkästään tyydy sopeutumaan tilanteeseen vaan yrittää aktiivisesti muokata sitä. Lapsi osallistuu tapahtumien tuottamiseen yhdessä muiden kanssa. Osallistuvasti orientoitunut lapsi vierastaa annettujen ohjeiden mukaan toimimista ja on orientoitunut vuorovaikutukseen. (Reunamo 2007, 61–69)

Omaehtoinen eli dominoiva näkemys (agentiivinen assimilaatio) tarkoittaa ympäristön muuttamista jonkin näkemyksen mukaiseksi. Dominoivat lapset eivät anna tilanteen vaikuttaa omiin mielikuviinsa vaan katsovat, että heidän omat mielikuvansa toteutuvat. Kaikissa päiväkodin tilanteissa näitä vastauksia on kaikkein vähiten. Tämä saattaa viitata siihen, että päiväkodin tilanteet yleensä vaativat joko toisten huomioonottamista tai vastavuoroista mukautumista. Lapsesta voi tulla oman tiensä kulkija, mutta samalla hänen osallistumisensa yhteisiin hankkeisiin vähenee. Omista tavoitteestaan tietoinen lapsi ei näytä olevan muutoksen moottori päiväkodissa, vaikka hän työskenteleekin rohkeasti omien näkemystensä mukaisesti. Keskittymällä omiin tavoitteisiinsa lapsi sulkee muut mahdollisuudet pois. (Reunamo 2007, 54 – 60)

Vetäytyvä eli erillinen näkemys (adaptiivinen assimilaatio) tarkoittaa sitä, että lapsi suhtautuu johonkin asiaan oman mielikuvansa mukaisella tavalla eikä siis varsinaisesti sulauta ympäristön ehtoja omiin mielikuviinsa. Kun lapsi soveltaa kahta erilaista mielikuvaa, syntyy kaksi erilaista käyttäytymistä. Jos tilanne muuttuu, mielikuvaa ei muokata mutta se ehkä vaihdetaan. Vetäytyvä lapsi kerää toisistaan irrallisia tiedonsirpaleita, joilta puuttuu yhteinen rakenne. Monien toisensa pois sulkevien ajatusten viidakossa ympäristö näyttää sekavalta. Todellisuus näyttää ennustamattomalta. Kun jotakin tapahtuu, ei synny kokonaisuutta vaan erilaisia vaihtoehtoja. Tällöin rituaaleihin tarrautuminen ja muutoksen vastustaminen saattaa tuntua houkuttelevalta. Lapsen tilannetta vaikeuttaa se, että varhaiskasvatuksen virallisessa ohjauksessa korostetaan lasta omia tietorakenteita muokkaavana olentona, jolloin ristiriitoja ja kaaosta lisäävät ainekset jäävät tarkastelun ulkopuolelle tarpeettomana, vääränä tai vaarallisena tapana tarkastella asioita. Lapsi kuitenkin elää arjessaan yhä pirstaloituneempaa elämää ja jää usein tilanteiden ulkopuolelle. (Reunamo 2007, 47– 53)

8.1 Lasten erilaiset orientaatiot leikin keskeyttämistilanteessa

Lapset ovat yleensä mukautuvia aikuisen tullessa keskeyttämään leikkiä. Kaikista vastauksista 71% oli mukautuvia. Osallistuvia vastauksia oli 3% ja epäselviä vastauksia oli 9%. Ryhmätoiminnan sujumisen kannalta hankalia ovat dominoivat vastaukset, joita oli 5,5% ja vetäytyvät vastaukset, joita oli vain 1,5%.

8.1.1 Mukautuvan lapsen orientoituminen

Mukautuvasti orientoituneita vastauksia oli kaikkein eniten eli 158 kappaletta. Näistä vain kahdessa mainittiin leikki. ”Ei voi leikkii silloin, pitää mennä aamupiiriin.” Lapsi tuntuu unohtavan nopeasti oman tarpeensa leikkimiseen ja mukautuvan aikuisen tahtoon. Tämän mukautuvan lapsen vastaus oli ainoa koko aineistossa, jossa lapsi ehkä uskoo voivansa jatkaa samaa leikkiä myöhemmin ilman lelujen siivoamista. Mukautuvasti orientoituvista lapsista kuusi sanoi pitävänsä siivoamisesta. He ilmeisesti mukautuvat niin täysin aikuisen toivomukseen siivoamisesta, että uskovat itsekkin haluavansa siivota. ”*Mietin mitä tekisin... siivottavaksi.*” Suurimmassa osassa vastauksista siivoaminen koettiin ”välttämättömänä pahana”. ”*Pakotan itseäni siivoamaan.*” On yllättävää, että suurin osa lapsista mukautuu aikuisen tahtoon ilman neuvottelua omista ehdoista. ”*Silti siivoan.*” Lapsella on usein tilanteessa vain huonoja vaihtoehtoja. Kiukutteleva lapsi jätetään usein yksin selvittelemään tunteitaan. ”*Menisin vähäksi aikaa miettimään.*” Mukautuva lapsi tietää seuraukset ja toimii omaksi edukseen. Mukautuvasti orientoituneella lapsella on taitoja oman toiminnan ohjaamiseen, 33:ssa vastauksessa mukautuminen on tietoista. ”*Muutan mieleni ja alan siivoamaan.*” Viisi mukautuvasti vastannutta miettii vaihtoehtojaan tilanteessa pidempään. ”*Mä varmaan siivoon leluja.*” Saattaa olla, että he tarvitsevat aikaa sopeutuakseen muuttuvaan tilanteeseen. ”*En mä tiiä, varmaan siivoisin ne.*” Toisaalta saattaa olla, että tilanteessa olisi neuvottelun varaa, mutta he päättävät kuitenkin tällä kertaa mukautua aikuisen toiveeseen. Leikin houkutus on pienempi kuin mukautumisesta seuraava hyöty. Viisas lapsi saattaa myös laskelmoida, että mukautuminen on nopein tie leikin jatkumiseen ulkona. Mukautuvan lapsen

vastuuntunto on ulkoisesti ohjautuva, eikä hän joudu usein pohtimaan tilanteita omakohtaisesti. *"Sillon mun vaan pitää siivota."*

8.1.2 Sopeutuvan lapsen orientoituminen

Sopeutuvasti orientoituneita vastauksia löytyi haastatteluaineistosta 49 kappaletta. Näillä lapsilla on parhaat oman toiminnan ohjaamisen taidot (42 vastausta). Useimmat lapset ottavat tilanteen haltuun pyytämällä apua siivoamiseen *"Voi kysyä joltain kaverilta vaikka apua"* tai lisää aikaa leikille *"Kysyn, että onko lisää leikkiaikaa"*. Leikkimaininta löytyi kuudesta vastauksesta. Sopeutuvasti orientoituneet lapset ajattelevat usein positiivisesti tilanteen hyviä puolia. *"Odotan toista leikkii, kun on siivottu nää."* Tästä joukosta löytyi myös luova ratkaisu, joka voisi toimia mallina kasvattajillekin. *"Voi leikkiä samalla, kun siivoaa, mutta ei ottaa tavaraa enempää."* Lapsi elää leikistä ja leikin maailmassa, niinpä varhaiskasvatuksessa tulisi entistä enemmän osata soveltaa leikkiä kaikkiin tilanteisiin.

Sopeutuva lapsi osaa ja uskaltaa kertoa mielipiteensä silloinkin, kun on eri mieltä aikuisen kanssa. *"Hm, no sanon, etten halua siivota."* Näin kasvattaja saa tietää lapsen todelliset ajatukset ja niistä on helpompi keskustella yhdessä. Tässä ryhmässä oli neljä vastausta, jossa lapsi siirtää siivoamista myöhemmäksi. *"Myöhemmin siivoan."* Kasvattajan on luultavasti helpompi sopeutua tällaiseen vastaukseen kuin jyrkkään kieltäytymiseen, jolloin sopeutuvalla lapsella on paljon vaikutusta muotoutuvaan tilanteeseen. Sopeutuvasti orientoituva lapsi uskaltaa näyttää tunteensa, mutta tekee sen hallitusti. *"Siivoan ja samalla kiukuttelen."* Sopeutuvasti orientoituneet lapset ovat hyvin tietoisia kokonaistilanteesta, eivätkä keskity vain itseensä. He vaativat oikeudenmukaisuutta ja tasapuolista kohtelua. *"Ei toi siivoa"* Toisaalta he myös osaavat käyttää toisia hyväkseen *"Joku toinen voi siivota."* tai pelata aikaa *"Sitten vaikka joku muu voisi kertoa, ettei siivoa, mutta voisin jatkaa leikkiä."* Sopeutuva lapsi miettii itsensä kannalta parhaan vaihtoehdon. *"Ei ainakaan voi mennä karkuun."* Sopeutuvasti orientoitunut lapsi

on tietoinen toimintansa vaikutuksesta tilanteeseen ja hän tarvitsee tukea vastuulliseen orientoitumiseen. *”Että mä sanoisin opelle sen.”*

8.1.3 Dominoivan lapsen orientoituminen

Aineistossa oli 83 omaehtoista vastausta, joissa 40:ssä mainittiin leikki. Leikkimainintojen suuresta määrästä juuri dominoivien lasten joukossa voidaan päätellä, että oman leikin jatkaminen on lapselle valtavan tärkeä asia. *”Sitten vaikka joku muu voisi kertoa, ettei siivoo, mutta voisin jatkaa leikkiä.”* Dominoivat lapset tuovat asian julki ja todennäköisesti se on usein heidän oman etunsa vastaista. Tämä voidaan päätellä siitäkin, että dominoivilla lapsilla oman toiminnan ohjaustaidot osoittautuivat ehkä yllättäenkin heikoiksi. Tässä joukossa tulkitsin vain 21 lapsen vastauksen itseohjautuvaksi. *”Jätän sen lattialle.”* Muut vastaukset olivat tilanteen toteavia *”Leikkiä”* tai tunteen ilmaisevia *”Mä oon suuttunu.”* Kiukuttelu on dominoivan lapsen tyypillinen tapa toimia silloin, kun asiat eivät suju hänen toivomallaan tavalla. *”Melskaan jos en haluu.”*

Äänekäs dominoiva lapsi muuttaa perushoitotilanteen rauhattomaksi. Päiväkodissa on kuitenkin yleensä selkeät yhteisesti sovitut säännöt, joista ammattikasvattaja pitää kiinni, jollei lapsi osaa perustella näkemystään tai esittää sitä sovinnollisella tavalla. *”Sit mä en vaa siivoo.”* Voidakseen parhaalla mahdollisella tavalla vaikuttaa tilanteeseensa päiväkodissa lapsen tulisi ymmärtää päiväkodin toimintaperiaatteita ja suhteuttaa niihin omat tavoitteensa. Dominoivien lasten vastauksista käy ilmi, että he tuntevat päiväohjelman, mutta eivät tiedä minkälaisilla keinoilla siihen voi vaikuttaa. *”En jaksa mennä ulos.”* Dominoiva lapsi ei kykene ajattelemaan kokonaistilannetta vaan keskittyy omaan ongelmaansa. *”En mä haluu siivota, mä leikin.”* Lapsi ei osaa tulla puolitiehen vastaan, jolloin ristiriita saattaa kärjistyä. Ammattikasvattajalle tulee tarve säilyttää oma auktoriteettinsa tilanteessa. Dominoiva lapsi saattaa toivoa apua omalta vanhemmalta, joka ymmärtää lasta usein silloinkin, kun lapsella ei ole taitoa selittää tilannetta. *”Olen suuttuneena, mulla on äitiä ikävä silloin.”* Apu hankalaan tilanteeseen saattaa löytyä myös kavereilta. *”Mä leikin, toiset siivoo.”* Dominoiva

lapsi tarvitsee omakohtaisen syyn vastuuntuntoiseen sitoutumiseen ja säännöllisiä muistutuksia omista tavoitteistaan. *"En halua."*

8.1.4 Vetäytyvän lapsen orientoituminen

Vetäytyvästi kysymykseen vastasi 45 lasta, mikä oli luokista kaikkein pienin. Luku olisi saattanut kasvaa jos olisin ottanut mukaan epäselvistä vastauksista ne lapset, joiden opettaja olisi kuvannut häntä vetäytyväksi luonteeksi. En kuitenkaan selvittänyt asiaa, koska kvalitatiivisessa analyysissä määrää tärkeämpää on tutkia vastausten laadullisia eroja. Epäselviä vastauksia oli yhteensä 69, joista suurin osa eli 49 kappaletta oli "en tiedä"-tyyppisiä. *"En mä tiää enkä muista"*. Vetäytyvästi vastanneet tuntuvat omaavan heikosti kykyjä oman toiminnan ohjaamiseen. Vain kolmessa vastauksessa lapsella oli oma päämäärä tai suunnitelma. *"Menen ulos leikkimään."*

Vastauksista vain tässä yhdessä mainittiin leikkiminen. Vetäytyvälle lapselle aikuisen keskeyttämä leikki on eniten ongelma, koska hän ei omaa neuvottelutaitoja. Lapsella saattaa olla myös sellainen käsitys, ettei ole sopivaa olla eri mieltä aikuisen kanssa. Leikin keskeytyminen yleensä harmittaa lasta, eikä siivoaminen ole monelle mieluista toimintaa. *"No, puran raivoni jotenki, sohvatyynyyn."* Vetäytyvä lapsi joko tukahduttaa tunteensa kokonaan tai purkaa sen yksin johonkin sallittuun kohteeseen. Kasvattajan tehtävänä tällöin on tuoda julki, että kaikenlaiset tunteet ovat sallittuja. Vastausten perusteella lapset ovat hyvin tietoisia siitä, ettei toisia ihmisiä saa vahingoittaa eikä esineitä rikkoa tms. Tällaisia vastauksia ei ollut ainoatakaan, vaikka päiväkotikokemukseni perusteella sellaista tapahtuu. Aikuisen tuki saattaisi olla kuitenkin tarpeen lapsen opettellessa käsittelemään kielteisiä tunteitaan. *"Menen toiseen huoneeseen mököttään"* Vetäytyvät lapset usein itkevät *"Itken"* tilanteessa tai vetäytyvät yksin murjottamaan jonnekin piiloon. *"Mä menen pöydän alle piiloon."* Vetäytyvä lapsi usein katselee tilannetta ikään kuin ulkopuolelta. Kasvattajan tulisi huomioida vetäytyviä lapsia ja auttaa heitä oppimaan oman toimintansa ohjaamista. On huolestuttavaa, jollei lapsi koe olevansa osa tilannetta. Tällöin lapsella ei

mielestään ole myöskään vaikuttamismahdollisuuksia vaan hän on ikään kuin virran vietävänä. ”Katon.” Vetäytyvän lapsen vastuullistaminen on hänen hyvinvointinsa kannalta ensiarvoisen tärkeää ja se alkaa keskusteluyhteyden luomisesta. ”Murjotan.”

8.2 Lapsen hahmotuksen agenssi perushoitotilanteessa

Lasten vetäytyvä- ja osallistuva hahmottaminen korreloi merkitsevän positiivisesti fyysisen aktiivisuuden kanssa perushoitotilanteissa. Osallistuvat lapset ovat luonnollisesti aktiivisia ja näyttää siltä, että toiminnasta vetäytyminen ilmenee perushoitotilanteessa liikkumisena. Liike on lapselle luontaista silloinkin, kun sillä ei ole mitään tavoitetta ja suuntaa. Sen sijaan mukautuvasti- ja dominoivasti orientoituneiden lasten ja fyysisen aktiivisuuden väliltä ei löydy merkitsevää korrelaatiota.

Lapsen orientoituminen näyttää vaikuttavan voimakkaasti sitoutumiseen perushoitotilanteessa. Mukautuvasti- ja osallistuvasti orientoituneiden lasten ja toimintaan sitoutumisen välillä on voimakas positiivinen korrelaatio. Voimakas negatiivinen korrelaatio löytyy taas dominoivasti- ja vetäytyvästi orientoituneiden lasten ja sitoutumisen väliltä. Toimintaan sitoutumisen ja lapsen orientaatiotavan välillä on vahva riippuvuus. Lasten toimintaan sitoutuminen korreloi positiivisesti erittäin merkitsevästi rauhallisten perushoitotilanteiden kanssa. Rauhallisen perushoitotilanteen ollessa tavoittelemamme asia meidän tulee pohtia, miten voisimme tukea lasten mukautuvaa- ja osallistuvaa orientoitumista tilanteissa.

Mukautuva- ja osallistuva orientaatio näyttää olevan vahvasti riippuvainen aikuisen läheisyydestä, joten osalle lapsista aikuisen sitoutuminen perushoitotilanteeseen on rauhoittava tekijä. Dominoivasti- ja vetäytyvästi orientoituneet lapset ja aikuisen läheisyys korreloivat kuitenkin merkitsevän negatiivisesti, mikä tarkoittaa sitä, että aikuisen läheisyys ei vaikuta näiden lasten toimintaan.

Dominoivasti orientoituva hahmottaminen korreloi positiivisen merkitsevästi kielletyn toiminnan kanssa eli nämä lapset työllistävät aikuisia perushoitotilanteissa ja saattavat häiritä muiden lasten sitoutumista. Aikaisemmin jo mainitsin fyysisesti aktiiviset vetäytyvät lapset, jotka luovat levottomuutta tilanteessa. Vetäytyvä hahmottaminen ja kielletty toiminta eivät kuitenkaan korreloi keskenään, joten nämä lapset osaavat liikkua sallituissa rajoissa. Kasvattajan pedagoginen haaste onkin saada nämä vetäytyvästi ja dominoivasti orientoituneet lapset sitoutumaan toimintaan, jotta perushoito-, pukemis- ja siirtymätilanteet sujuvat rauhallisesti.

9. Yksilöllinen vastuullistaminen on kasvattajan vastuulla

Lapsen mahdollisuus omien merkitysten rakenteluun ja omaan elämäänsä vaikuttamiseen ei tarkoita kasvattajan merkityksen vähenemistä tai poistumista (Kalliala 2008, 20). Kasvattajan on tärkeää osata tarkastella lasta ja hänen oppimistaan kaikista neljästä näkökulmasta: mukautuvasta, erillisestä, dominoivasta ja osallistuvasta (Reunamo 2007, 88). Tällöin hän tulkitsee paremmin tapahtumia ja kykenee huomioimaan eri näkökulmien edellyttämät lähtökohdat vastuullistaessaan lasta perushoitotilanteissa.

Mukautuva lapsi pärjää hyvin päiväkotiryhmässä ja on kasvattajalle helppo. Lapsi oppisi kuitenkin paremmin kantamaan vastuuta itsestään ja toisista, jos hänen kanssaan keskusteltaisiin enemmän ja hänen omat toivomuksensa huomioitaisiin ryhmässä. Sopeutuvalla lapsella on neuvottelutaitoja ja hän ymmärtää oman etunsa tilanteissa, mutta hän tarvitsee ohjausta oppiakseen kantamaan vastuuta myös toisista. Oikein ohjattu sopeutuva lapsi voi olla ryhmän hyvän hengen luoja ja ylläpitäjä. Sopeutuva lapsi myösideoi ja tuo uusia aineksia toimintaan jos hänelle luodaan siihen mahdollisuuksia. Mukautuvat ja sopeutuvat lapset sitoutuvat paremmin perushoitotilanteissa, jos aikuinen on lähellä. Tutkimustuloksieni mukaan kasvattajilla olisi parantamisen varaa lähellä olemisessa ja perushoitotilanteisiin sitoutumisessa.

Vetäytyvien ja dominoivien lasten sitoutumiseen aikuisen läsnäolo ei vaikuta. Heidän kanssaan on etsittävä henkilökohtaisia keinoja. Vetäytyvällä lapsella on kaikkein suurimpia vaikeuksia muuttaa omaa toimintaansa tilanteen vaatimalla tavalla. Ilman aikuisen apua, hän juuttuu omaan pahaan oloonsa eikä valmistaudu päiväkodin seuraavaa toimintaa, esimerkiksi ulosmenoa varten. Kasvattajan tehtävänä on sitouttaa vetäytyvää lasta mukaan tapahtumiin niin, että ne koskettavat lasta henkilökohtaisesti eikä syrjäytymisen kierrettä pääse syntymään. Vastuullistamisen edellytyksenä ovat tutustuminen ja kontaktin luominen.

Dominoivalla lapsella on valtava leikin tarve ja hän joutuu usein vaikeuksiin muutostilanteissa, koska ei osaa säädellä omaa toimintaansa. Dominoiva lapsi hyötyy neuvottelutaitojen tietoisesta harjaannuttamisesta, joten siirtymätilanteille kannattaa varata aikaa. Dominoiva lapsi hyötyy myös päiväjärjestyksen opettelemisesta esimerkiksi kuvien avulla, hän tarvitsee apua kokonaistilanteen ymmärtämisessä. Jotta lapsi pystyy täysivaltaisesti osallistumaan yhteisönsä toimintaan, hänen on osattava asettua muiden ihmisten asemaan ja tuotava ajatuksensa julki yhteisön hyväksymällä tavalla.

Kasvattajan hyväksyessä, että hänellä on myös välittämisen ja huolenpidon tehtävä, kumpuaa hänen auktoriteettinsa inhimillisyydestä suhteessa lapsiin. Lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa on tällöin läsnäoloa, luottamusta, arvostusta, kunnioitusta ja vastuuta. (Aarnos 2003, 63 – 64) Kasvattajan tehtävänä on välittää lapsille tunne huolta pitävästä ympäristöstä, jossa he osaltaan ovat mukana luomassa hyväksyvää ja avointa ilmapiiriä. Kasvattajan antaman palautteen tulee olla välitöntä ja yksittäistä lasta tukevaa. Kasvattajan tulee myös ymmärtää omia reaktioitaan lasten erilaiseen käytökseen. Taitava kasvattaja osaa reagoida asianmukaisesti uusissa tilanteissa ja pystyy toimimaan myös joustavasti tilanteen niin vaatiessa. Edellä mainitut seikat huomioon ottaen työskentelevien kasvattajien on havaittu selviytyvän työstään paremmin ja kärsivän loppuun palamisesta harvoin työuransa aikana. (Lindh. & Sinkkonen 2009, 20)

Kasvattajan tulee jättää tilaa lasten omalle toiminnalle ja aloitteille, eikä pyrkiä säätelemään aktiivisesti kaikkia tilanteita (Strandell 1996, 184). Kasvattajan on rakennettava lapsen sisäsyntyisen motivaation varaan, rohkaistava häntä ponnistelemaan hyvällä tavalla ja käytettävä kasvatukselliset mahdollisuudet parhaalla mahdollisella tavalla hyväkseen. (Kalliala 2008, 23) Kasvattajan herkkyyys kasvuprosessille ja oman toiminnan sovittaminen lapsen tarpeisiin ovat tässä keskeisiä tekijöitä. Kasvattajan luoma pedagoginen ohjauskenttä, joko tukee, passivoi tai estää lapsen vastuullisuuden kehittämisprosessia. (Aarnos 2003, 7,12,42)

Kasvattajan tehtävänä on osoittaa lapselle luottamusta ja tukea näin hänen positiivisen minäkuvansa muodostumista. Tällöin lapset sitoutuvat paremmin tehtyihin päätöksiin ja oppivat empatiaa ja vastuuntuntoa. (Shier 2001, 114) Lapsella on oikeus olla lapsi ja keskenkasvuinen. Hänellä on oikeus olla ymmärtämätön ja kasvattamista tarvitseva. Aikuisen vastuu lapsesta ei ole koskaan siirrettävissä lapselle. Lasta ei saa koskaan jättää yksin tekemiensä päätösten ja valintojen jälkeen vastaamaan seuraamuksista. Lapsesta vastuulliseksi aikuiseksi kasvaminen on pitkä prosessi. Kasvussaan lapsi tarvitsee jatkuvaa, turvallista vuorovaikutusta aikuisen kanssa. Kasvatuksen mahdollisuudet alkavat sylissä ja kasvatuksen mahdollisuudet menetetään sylin puutteessa. (Ojakangas 1997, 292 & Kinnunen 2003, 31)

10. Loppusanat

Perinteisesti päiväkodissa lasten hoitaminen on ollut pääasia. Varhaispedagogiikan kehitys on muuttamassa päiväkotia enemmän oppimispaikaksi. Päiväkodin kasvatustavallisen henkilökunta jakautuu hoitajiin ja opettajiin, mikä korostaa eroa oppimisen ja hoivan välillä. Varhaiskasvatuksikäisen lapsen todellisuudessa kuitenkin oppiminen ja hoiva ovat erottamattomat ja lapsen todellisuuden tulisi usein olla kehittämisen lähtökohtana päiväkodissa. Perushoitotilanteiden kehittäminen edellyttää aikuisten luomien raja-aitojen

kaatamista ja yhteistyötä eri ammattiryhmien välillä. Lapsen vastuullistamisessa oppimiseen liittyvät ja hoidolliset tavoitteet yhdistyvät kokonaisuudeksi, joka vahvistaa lapsen identiteettiä ja lisää pystyvyyden tunnetta. Lapsen vastuullistamista ei voida toteuttaa ilman lapsen osallisuutta ja toimijuutta.

Toimijayhteisössä oppimista tarkastellaan kokonaisvaltaisena ja dynaamisena prosessina, jossa yksilö oppii osallistumisen kautta hallitsemaan yhteisölle tarkoituksenmukaisia ajattelun ja toiminnan välineitä. Vastavuoroisesti yhteisö kehittyy yksilön osallistumisen myötä. Tällöin toiminnasta sovitaan yhdessä ja otetaan vastavuoroisesti vastuuta. Jaetut käytännöt sitovat yhteisön jäseniä toisiinsa. (Kumpulainen ym. 2010, 13) Perushoitotilanteet muodostavat perinteisesti rungon päiväkotipäivälle ja ilmeisesti sen takia niissä pidetään päiväkodin toiminnoista tiukimmin kiinni tutuista ja vanhanaikaisista käytännöistä. VKK-metron (2010) tutkimusten mukaan mm. ruuan maistamispakko ja päiväunipakko ovat arkipäivää monissa päiväkodeissa. On ristiriitaista, että lapsilta odotetaan nyky-yhteiskunnassa rohkeata oman mielipiteen ilmaisemista ja heitä opetetaan vaikuttamaan moniin asioihin päiväkodissakin, mutta kuitenkin heille ei anneta mahdollisuutta vaikuttaa itseään lähinnä oleviin omiin perustoimintoihinsa.

Suomalaisen päiväkodin toimintakulttuurissa korostuvat arjen toiminnot eri tavalla kuin koulussa, koska lapset ovat nuorempia ja hoitopäivät pitkiä. (Brotherus 2004) Pienen lapsen kuuleminen ja vastuukasvatus onkin hyvä aloittaa näistä arjen askareista. Kuitenkin lasten huolenpito on vähentynyt yhteiskunnassa ja sillä on katsottu olevan yhteys lasten nostamiseen mukaan päätöksen tekoon tasa-arvoisena aikuisen rinnalle (Perheterapia 3/06). Tällöin lapsen kuuleminen ja vastuullistaminen on käsitetty väärin. Pieni lapsi tarvitsee paljon huolenpitoa, ohjausta ja rinnalla kulkemista kasvaakseen inhimilliseksi ihmiseksi, joka toimii ja vaikuttaa yhteiskunnassa ja maailmassa vastuullisesti (Niikko 2005, 53, 70 – 71). Opimme suhteellisen helposti tunnistamaan, mitä haluamme eri tilanteissa. Paljon haasteellisempaa on tunnistaa roolimme ja tahtomme osana yhteisön jäsenyyttä. (Kumpulainen ym. 2010, 13 – 15) Tärkeintä lapsen kannalta on turvan tunne, joka

syntyy nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta. Taitava ammattikasvattaja on tietoinen lapsen hahmotuksen agenssista ja ottaa sen työvälineekseen vastuullistaessaan lapsia perushoitotilanteissa.

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on huolehtia lasten oikeuksien toteutumisesta, mutta ilman vastuun ottamisen taitoja, lapsi ei voi koskaan kasvaa todella vapaaksi.

Lähdeluettelo

- Aaltola, J. & Valli, R. (2010). *Ikkunoita Tutkimusmetodeihin I: Metodin valinta ja aineistonkeruu; Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Juva: WS Bookwell Oy.
- Aarnos, E. (2003). *Oppilas oman itsekontrollinsa rakentajana*. Chydenius-instituutin tutkimuksia 5/1998. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ahola, T & Hirvihuhta, H. (2000). *Vääryydestä vastuuseen*. Opetushallitus. Painorauma Oy.
- Ala-Suutari, M. (2010). *Suunniteltu lapsuus*. Osuuskunta Vastapaino. Tampere.
- Ayalon, O. (1996). *Selviydyn. Yhteisön tuki ja selviytyminen*. Helsinki. Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Brotherus, A. (1994). *Opetus varhaiskasvatuksessa*. Juva. WSOY.
- Brotherus, A. (2004). *Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta*. Väitös. Helsingin yliopisto.
- Erämetsä, T. (2003). *Myönteinen muutos*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J.(1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere. Vastapaino.
- Haapala, M. (2008). *Lasten pahoinvointi : ”Lasten pahoinvointi vanhempien työn ja päivähoidon näkökulmasta.”* Sosionomi (AMK). Opinnäytetyö. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu.
- Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo, Kuoksa. (2000). *Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä*. Tammer-paino Oy. Tampere.
- Heiske, P.(2001). *Hyvinvointia työyhteisöön*. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helenius, A. & Korhonen R.(toim.) (2008). *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja –kehitykseen*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2005). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki. Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hujala, E. Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. (1998). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Jyväskylä. Gummerus-Kirjapaino oy.

- Hytönen, J. (2007). *Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä*. Helsinki WSOY.
- Järventie I. (2000). *Lasten syrjäytyminen – laiminlyöty alue tutkimuksessa ja politiikassa*. Teoksessa Heikkilä M. & Karjalainen J. (toim.) *Köyhyys ja hyvinvointi*. Valtion murros. Stakes. Gaudeamus, Helsinki. 145–148.
- Järventie, I. & Sauli, H. (toim.) 2001. *Eriarvoinen lapsuus*. WSOY. Helsinki.
- Kalliala, M. 2008. *Kato mua*. Helsinki. Gaudeamus.
- Kallio, K, Ritala-Koskinen, A & Rutanen, N. (toim.) (2010). *Missä lapsuutta tehdään?* Nuorisotutkimusverkosto. Yliopistopaino. Helsinki.
- Kantola, A. (2001). *Kohtaamisen aika*. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.
- Karila, K., Kinos, J., Virtanen, J (toim.) (2001). *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Juva.
- Karlsson, L. (2000). *Lapsille puheenvuoro – Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Helsinki: Edita.
- Kinnunen, S. (2003). *Anna mun olla lapsi*. Kirjapaja Oy. Helsinki.
- Kirves, L. (2009). *Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa*. Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Koivunen, P-L. (2009). *Hyvä päivähoito – työkaluja sujuvaan arkeen*. PS-kustannus. Juva.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J., Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsingin yliopisto.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. (1999). *Sisällön analyysi*, Hoitotiede-lehti, Vol.!!, no 1/99. (3-12)
- Laki lasten päivähoidosta, 304/1983, 2§
- Lappalainen, K., Kuittinen, M., Meriläinen, M. (2008). *Pedagoginen hyvinvointi*. Turku. Painosalama Oy.
- Lastentarha-lehti Nro1 (2011). Hirvonen, S. *Autuutta aivoille*, s. 26 – 27.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J., Vauras, M. (2007). *Kasvatuspsykologia*. WSOY. Helsinki.
- Lincoln, Y. & Guba, G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA. Sage Publications.
- Lindh. R & Sinkkonen, H-M. (2009). *Koulusta selviytyminen. Opettajan ja oppilaan yhteinen haaste*. Juvenes Print Oy. Tampere.
- Lindqvist, G. (1998). *Leikin mahdollisuudet. Luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiin ja kouluun*. Jyväskylän yliopisto.

- Lundan, A. (2009). *Kutsu dialogisuuteen - Diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa*. Väitös. Tampereen yliopisto.
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. (2010). *Tiimille hyvä päivä tänään. Työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin*. Vantaa. Pedatieto.
- Niikko, A. (2005). *Suorittavasta hoidosta eettisen huolenpitopedagogiikan toteuttamiseen*. Joensuun yliopistopaino.
- Ojakangas, M. (1997). *Lapsuus ja auktoriteetti. Pedagogisen vallan historia Snellmanista Koskenniemeen*. Oy Kotkan kirjapaino Ab. Helsinki.
- Ojala, M. (1999). *Sosiaalis-kulttuurinen lapsen kehittyminen ja oppimisen analyysi: IEA-preprimary projekti*. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena-kustannus, 404-423.
- Oranen, M. (2007). *Barn som lärare – utbildningsprogram för barnrådgivare*. Teoksessa Eriksson M.(toim.) *Barn som uplever våld*. Nordisk forskning och praktik. Stockholm: Gothia. 81-99
- Perheterapia-lehti Nro 3 (2006).
- Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. (2008). *Välittämisen pedagogiikka*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1980:31
- Reunamo, J. (2007). *Tasapainoinen varhaiskasvatus*. WSOY, Helsinki.
- Salmivalli, C. (2002). *Suhdeskeemat, sosiaaliset tavoitteet ja sosiaalinen käyttäytyminen*. *Psykologia* 2, 84 – 91.
- Shier, H. (2001). *Pathways to Participation*. Julkaisussa: *Children and Society* vol. 15, 107-117, Iso- Britannia.
- Skinnari, J. (2004). *Pedagoginen rakkaus*. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Soininen, M & Merisuo-Storm (Eds.). (2010). *Loooking at DIVERSITY in different ways*. Turun yliopisto. Opettajan koulutuslaitos.
- Strandell, H. (1996). *Päiväkotiki lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä*. Tampere. Tammer-paino Oy.
- Syrjäläinen, E. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki. Kirjayhtymä Oy.
- Tamminen, T. (2004). *Olipa kerran lapsuus*. Juva. WSOY

- Teräs, T. (2010). *Tasa-arvoinen varhaiskasvatus. Tapaustutkimus sukupuolesta ja tasa-arvosta päiväkodin arjessa*. Pro gradu-tutkimus. Helsingin yliopisto.
- Thomas, N. (2002). *Children, family and the state. Decision-making and child participation*. Bristol: Policy Press
- Tiilikka, A. (2004). *Ajatuksia kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatustyössä*. Stakes.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki. Tammi.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2005). Helsinki. Stakes.
- Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. (2010). *"Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi"- Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa*. VKK-metro.
- Vesikansa, S. (2009). *Kuka kasvattaa, kuka opettaa?* Helsingin yliopisto. Sosiologian laitoksen tutkimuksia 261.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Internet-lähteet

Emolan päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2009 – 2010
http://www.mikkeli.fi/fi/liitteet/02_palvelut/05_terveys_sosiaalipalvelut/17_paivahoito/03_paivakotihoito/01_emola/emolan_vasu.pdf Haettu 25.2.2011.

Esiopetussuunnitelman perusteet 2000
<http://www02.oph.fi/ops/esiopetus/esiops.pdf> Haettu 25.2.2011.

Lasten oikeuksien julistus (1959) Suomen Unisefin internetsivut.
http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_julistus Haettu 25.2.2011.

Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö, 1980:31. Laki lasten päivähoitolaista, 1973/ 1983.
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/julkaisut/kasvatus/varkasv.htm> Haettu 25.2.2011.

Talentian kotisivut. <http://www.talentia.fi/index.php?&id=5900> Haettu 25.2.2011.

LIITE 1. LI-SYC-ASTEIKKO

Lapsen sitoutuneisuuden asteikko

Taso 1. Matala aktiivisuus: Aktiivisuus yksinkertaista, kaavamaista, toistavaa tai passiivista. Lapsi on poissaoleva eikä energinen. Ei älyllistä haastetta. Lapsi voi vaikka tuijottaa tilaa. Huom. Tämä voi olla myös merkki sisäisestä keskittymisestä.

Taso 2. Usein toistuva aktiivisuus: Lapsi toimii mutta puolet havaintoajasta kuluu ei-aktiivisesti, jolloin lapsi ei keskity ja tuijottaa avaruuteen. Lapsen keskittyneisyys keskeytyy usein, eikä sitoutuneisuus ole riittävä vetämään lasta takaisin toimintaan.

Taso 3. Enimmäkseen jatkuva toiminta: Lapsi toimii puuhakkaasti, mutta rutiininomaisesti ja todelliset sitoutuneisuuden tunnusmerkit puuttuvat. Toiminta edistyy jonkin verran, mutta energia puuttuu, keskittyminen on rutiininomaista ja harhailevaa.

Taso 4. Jatkuva, intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta: Toiminnan intensiivisissä hetkissä on tason 3 lisäksi intensiivisiä hetkiä joissa näkyy sitoutuneisuuden tunnusmerkit. Toiminta jatkuu tauon jälkeen. Ympäristön ärsykkeet eivät kuitenkaan saa lasta luopumaan toiminnasta.

Taso 5. Jatkuva intensiivinen toiminta: Lapsen toiminta on jatkuvaa ja intensiivistä paljastaen suuren sitoutuneisuuden. Havainnoitaessa ainakin neljän ensimmäisen tunnusmerkin tulee näkyä (keskittyminen, luovuus energia, sitkeys, monimutkaisuus, eleet, tarkkuus, reaktioaika, kieli, tyytyväisyys). Intensiivisyyden tulee näkyä melkein koko havaintojakson ajan.

LIITE 2. Havainnointilomake ja käyttöohje

Päivämäärä _____

Päiväkoti _____

[illegible][illegible]

Havainnoinnin ohjeet

Havainnoitavasta ryhmästä tehdään lista, jossa jokaiselle lapselle annetaan numero (esim. 12). Havainnoija ei havainnoi oman ryhmänsä lapsia, vaan kaksi havainnoijaa havainnoi toistensa ryhmiä. Oppiakseen tuntemaan ryhmän lapset nimeltä havainnoijat voivat työskennellä toistensa ryhmissä. Ensimmäisenä havainnointipäivänä voidaan lapsilla käyttää myös tarvittaessa nimi/numero-lappuja. Tällöin lapset olisi hyvä totuttaa lappuihin ainakin päivän ajan jo ennen havainnointia, ettei nimilappujen käyttö vaikuta lasten toimintaan. Syyksi nimilappujen käyttöön voi käyttää nimien lukemaan opettelua. Havainnoija havainnoi lapsiryhmää seitsemänä satunnaisesti valittuna aamupäivänä tammikuun ja toukokuun välisenä aikana. Päivät arvotaan ennalta eikä niitä ilmoiteta etukäteen havainnoitavalle ryhmälle.

Lapsia arvioidaan systemaattisesti seuraten listan järjestystä. Jos lapsi ei ole paikalla valitaan listasta seuraava lapsi. Puuttuvat tai myöhemmin saapuvat lapset otetaan mukaan havainnointiin kun he saapuvat. Jos on mahdotonta havainnoida kaikkia listan lapsia, esim. jos osa lapsista on retkellä ja osa päiväkodissa, havainnoija havainnoi suurinta mahdollista ryhmää. Jotta vältetään systemaattinen virhe, havainnoija aloittaa listan joka aamu listan eri kohdasta.

Havainnointi suoritetaan klo 8.00-12.00 viiden minuutin välein: yksi minuutti havainnointia, kaksi minuuttia havainnon koodaamista ja kaksi minuuttia valmistautumista seuraavan lapsen havainnointiin, yhteensä 49 havainnointia päivässä. Jos havainnoija tarvitsee tauon, havainnointi jatkuu tauon jälkeen samalla tavoin. Puuttuvat havainnoinnit vain jätetään tyhjäksi koodauslistaan. Koodausta pitää harjoitella runsaasti ennen tutkimushavainnoinnin alkua, sillä aluksi koodaus on hidasta ja epävarmaa. Harjoittelun jälkeen havainnoija voi huomata pystyvänsä toteuttamaan havainnoinnin neljän minuutin välein. Neljän minuutin havaintoväli on suositeltava, sillä se mahdollistaa useamman havainnon ja kattavamman aineiston. Jos kuitenkin neljä minuuttia tuntuu liian nopealta, palataan takaisin viiden minuutin havaintoväleihin. Ensimmäisenä havainnointi-

päivänä voidaan aloittaa kuuden minuutin havaintovälistä ja lyhentää havaintoväliä kun se havainnoinnin luotettavuuden kärsimättä on mahdollista.

Jos lapsi muuttaa toimintaa kesken havainnoinnin, pyritään toiminnaksi valitsemaan pääasiallinen toiminta. Jos on mahdotonta määritellä lapsen toimintaa, se koodataan kohtaan B10 (muu toiminta).

Havainnoijalla on kirja jonka välissä on kolme paperia: 1) Lista havainnoitavista lapsista numerokoodineen, 2) havainnointikoodit sekä 3) koodauslista. Koodaus tehdään havainnoinnin jälkeen eikä havainnoija katso lapsia koodatessaan.

Havainnoija ei hae vuorovaikutusta tai katsekontaktia lapseen, mutta vastaa lasten kysymyksiin jos on tarpeen: Esim. "Mitä teet täällä?" "Olen tutkimassa sitä mitä täällä tehdään." Mitä kirjoitat?" "Tehdyn toiminnan koodeja." "Miksi?" "Teen tutkimusta päiväkodille." Kokemus osoittaa että lapset hyvin nopeasti jättävät havainnoijan huomiotta. Havainnoija ei korosta havainnoivansa lapsia eikä havainnoitavan lapsen tulisi olla tietoinen että häntä havainnoidaan. Havainnoijan ei tarvitse olla lähellä lasta, riittää että havainnoija ymmärtää havainnoitavan tilanteen. Havainnoija voi liikkua vapaasti.

Havainnointikoodit

Aika (esim. 08.16)

Lapsen numero

A. Lapsen toiminnan yleinen kehys (mitä lapsen pitää/kuuluu tehdä)

1. Suora kasvatustoiminta sisällä (aikuisen suunnittelema toiminta tai toiminta johon aikuinen tuo kasvatuksellisen aineksen: opetus, ohjeistus, ryhmäkoontuminen, tarinan kertominen esitys jne.)
2. Tuettu leikki sisällä (opettaja ohjaa lasten leikkejä rikastamalla niitä)
3. Vapaa leikki sisällä (lapsi itse päättää mitä, miten tai kenen kanssa leikkii)
4. Toiminta ulkona aikuisen ohjauksessa (leikki, retki, opetus jne.)
5. Vapaa ulkoleikki (usein pihalla, puistossa tms.)
6. Perushoito (pukeminen, riisuminen, WC, hygienia, lepo, valmistautuminen)
7. Ruokailu (aamupala, lounas, ruuan odotus, järjestelyt ennen/jälkeen syömisen).

B. Lapsen oma toiminta (lapsen valinta tai ajautuminen)

1. Orientaatiotoiminta (esim. lapsi kuljeskelee, havainnoi muita muttei osallistu, etsii tai odottaa)
2. Yhdessäolo muiden kanssa (esim. hengailee/kävelee kavereiden kanssa, juttelu kiipeilytelineellä)
3. Leluilla, materiaaleilla, välineillä leikki (esim. hiekalla, keinussa, paperilla)
4. Roolileikki tai mielikuvitusleikki (lelulla tai itsellä on rooli)
5. Kirjan katselu/luku, video, esitys ym.
6. Sääntöleikki (esim. pallopeti, lautapeli, pysyvät säännöt, kilpailu)
7. Tehtävä (esim. työ, paperityö, taidon harjoitus, lorun opettelu)
8. Ei-sallittu toiminta (esim. ohjeiden rikkominen, kiusaaminen, häirintä)
9. Lapsi toimii yleisen toiminnan kehyksen sisällä, mutta ei sovi luokkiin B1-B8 (esim. lapsi syö ruokailussa, pukeutuu pukemisessa)
10. Muu toiminta (ei sovi muihin luokkiin esim. sekavuus, paljon vaihdoksia, ei rakennetta)

C Pääasiallinen huomion kohde

1. Ei-sosiaalinen kohde (esim. lelu, hiekka, auto, palikat, vesi, itse)
2. Aikuinen (esim. seuraa aikuisen kertomusta, keskustelee aikuisen kanssa, tilanteessa voi olla myös ei-sosiaalisia kohteita. Jos tarkkailee myös muita, esim. lapsia, luokitus on C5, kokonaistilanne)
3. Toinen lapsi (mukana voi olla myös leluja ja muita ei-sosiaalisia kohteita)
4. Useita lapsia (2 tai useampia lapsia, mukana voi olla myös leluja ym.)
5. Kokonaistilanne (tilanteessa niin paljon elementtejä ettei yhtä kohdetta voi nimetä, esim. lapsia, aikuisia, leluja, toimintoja, yleensä muuttuva tilanne)

D Lähin sosiaalinen lapsikontakti (jos on havaittavissa)

Lapsi johon havainnoitava lapsi vahvimmin suuntautuu. Lapsen numerokoodi kirjataan listaan. Jos lähikontaktia on toisesta ryhmästä kirjaa Δ , jos lähikontaktia ei voi nimetä, ruutu jätetään tyhjäksi.

LIITE 3. OPPIMISYMPÄRISTÖN ARVIOINTILOMAKE

Oppimisympäristön arviointi

Arvioi ryhmäsi toimintaa kuvauksien perusteella. Käytä koko asteikkoa.

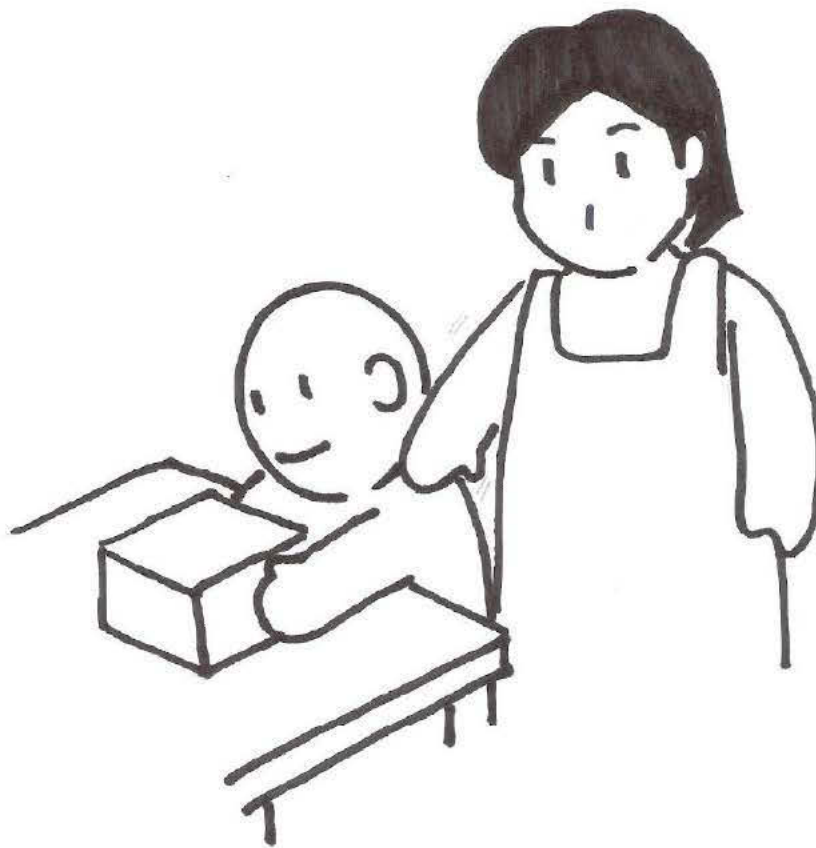
Päiväkoti/ryhmä _____ Lasten lukumäärä _____

Ryhmän nuorimman lapsen ikä: ____ vuotta Ryhmän vanhimman lapsen ikä ____ vuotta

Toiminnan kuvaus	Et kuvaa lainkaan	Kuvaa huonosti	Kuvaa jonkin verran	Kuvaa melko tarkoin	Kuvaa erittäin tarkoin
Uskonnollis-filosofinen orientaatio on tärkeä osa kasvatustoimintaamme.					
Historiallis-uskonnollinen orientaatio on tärkeä osa kasvatustoimintaamme.					
Luonnontieteellinen orientaatio on tärkeä osa kasvatustoimintaamme.					
Eettinen orientaatio on tärkeä osa kasvatustoimintaamme.					
Esteettinen orientaatio on tärkeä osa kasvatustoimintaamme.					
Matemaattinen orientaatio on tärkeä osa kasvatustoimintaamme.					
Kasvatustoiminta tapahtuu enimmäkseen pienissä ryhmissä ja eriyttäen					
Oppimis- ja toimintaympäristöjä korostetaan ja ne ovat monipuolisia.					
Lasten toimintaa dokumentoidaan ja havainnoidaan runsaasti.					
Ryhmän aikuisilla on ollut jatkuva aika- ja resurssipula.					
Toiminnan suunnittelu liittyy enemmän ryhmän toiminnan suunnitteluun kuin yksityisen lapsen toiminnan suunnitteluun.					
Ryhmän aikuisilla on vähintään kerran viikossa suunnittelu- ja arviointikokous.					
Lapset hoitavat vastuullisesti osansa omista päivittäisistä tehtävistään.					
Erilaisia projekteja ja teemoja kehitellään paljon yhdessä lasten kanssa.					
Lapsilla on runsaasti mahdollisuuksia itseohjautuvaan, omaehtoiseen (autonomiseen) leikkiin.					
Koko lapsiryhmä osallistuu joka päivä yhteiseen ryhmäkokoontumiseen.					
Olosuhteet, ympäristö ja välineet liikunnallisille aktiviteeteille ovat monipuoliset.					
Lapset osallistuvat runsaasti toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen.					
Ryhmässä on useita maahanmuuttajalapsia tai lapsia erilaisista kulttuuritaustoista.					
Jostakin syystä ilo, huumori ja hyvinvointi eivät ole kuvannut lapsiryhmäämme kovin hyvin viime aikoina.					
Jostakin syystä tunnelmaisuus ei ole kovin rikasta tai sallittua ryhmässämme.					
Lasten ristiriidat prosessoidaan ja tutkitaan yhdessä lasten kanssa.					
Lasten kesken vallitsee vahva yhteenkuuluvuuden tunne ja toisten huomioon ottaminen.					
Pedagogista johtajuutta ja kasvatuskulttuurin kehittämistä tulisi vahvistaa yksikössämme.					
Henkilöstön vaihtuvuus on pieni.					
Aikaa, lämpöä ja syli on aina tarjolla lapsille silloin kun he niitä tarvitsevat.					
Perushoito-, pukemis- ja siirtymistilanteet ovat ryhmässä rauhallisia.					

Musiikki (laulut, soittaminen, esitykset ja kuuntelu) on erittäin tärkeää ryhmässämme.					
Ryhmässä käytetään runsaasti informaatioteknologiaa (tietokoneita, välineitä ja digitaalista media).					
Piha-alue houkuttelee lapsia monipuoliseen toimintaan.					
Toimintaan käytettävät materiaalien määrä, sijoittelu ja käyttö ovat perusteellisesti pohdittuja ja hyviä.					
Teemme paljon retkiä ja hyödynnämme lähiympäristöä.					
Lasten leikit kestävät ja kehittyvät usein viikkoja.					
Mahdollisuudet monipuoliseen rakentamisleikkiin ja erilaisilla materiaaleilla leikkimiseen ovat hyvät.					
Ryhmän aikuiset käyttävät paljon aikaa osallistumalla lasten leikkiin.					
Jokaisella leikillä on selkeä oma paikkansa.					
Lasten jako pienryhmiin ja leikkiryhmään tapahtuu aikuisten toimesta ja pedagogisin perustein, ei lasten itsensä tekemänä.					
Ryhmässä on paljon visuaalista ilmaisu (piirtämistä, maalaamista sekä taidetta).					
Ryhmässä on paljon draamaleikkejä (nukketeatteria, esityksiä, näytelmiä).					
Ryhmässä on paljon käsitöitä (askartelua, leivontaa, teknistä työtä).					
Ryhmässä leikitaan paljon roolileikkejä.					
Ryhmässä käytetään paljon satuja, tarinoita, loruja ja kirjoja.					
Sisällöllisiä orientaatioita ei käsitellä erikseen kasvatus toiminnassa.					
Sisällölliset orientaatiot nousevat arkipäivän toiminnasta, ei etukäteen valituista sisällöistä tai teemoista.					
Kasvatustoiminta tapahtuu yleisenä vuorovaikutuksena, ei erillisinä oppituokioina.					
Lapset noudattavat sääntöjä ilman aikuisen valvontaa.					
Lapsia kannustetaan ja heidän menestymistään tuetaan runsaasti.					
Lasten luovuus ja itseilmaisu ovat ryhmän aikuisten mielessä jatkuvasti.					
Lasten itseluottamus ja minäkuva (identiteettiä) on erityisen tärkeä ryhmän kasvatustilanteissa.					
Lasten tunne-elämän tarpeet ovat pääasiana pedagogisissa keskusteluissa.					
Lasten uteliaisuuden ja tutkimisen tukemista mietitään jatkuvasti toimintaa suunniteltaessa.					
Lasten väliset suhteet ovat tärkeimpiä aiheita pedagogisissa keskusteluissamme.					
Puhumme paljon opetussuunnitelmastamme pedagogisissa keskusteluissamme.					
Työ yksikössämme on luontevaa, kestävä ja harmonista.					
Työ yksikössämme on sirpaleista, kontrolloimatonta ja kaoottista.					
Työ yksikössämme on tehokasta, suunnitelmallista ja tavoitteellista.					
Työ yksikössämme on kokeellista, luovaa ja täynnä mahdollisuuksia					

LIITE 4. Tutkimuksessa käytetty haastattelukysymys



8 . Kun tulee tilanne missä opettaja tulee lopettamaan
sun leikkiä, mitä sinä sitten teet?